

# **DIMENSÃO INTERCULTURAL NA LÍNGUA MATERNA E NA LÍNGUA ESTRANGEIRA**

**Rui Manuel Alves Caetano**

---

**Relatório da P.E.S.**

**Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo  
do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Alemão nos  
Ensinos Básico e Secundário**

**OUTUBRO DE 2010**



Relatório apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Alemão nos Ensinos Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Gustavo Rubim, Professor Auxiliar do Departamento de Estudos Portugueses e do Dr. Rolf Köwitsch da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

## **Declaração**

Declaro que este Relatório se encontra em condições de ser apreciada(o) pelo júri a designar.

O candidato,

---

Lisboa, 29 de Outubro de 2010

Declaro que este Relatório se encontra em condições de ser apresentado a provas públicas.

Os orientadores,

---

---

Lisboa, 29 de Outubro de 2010

*«...» Aprender a crescer quer dizer:  
Aprender a estudar, a conhecer os outros,  
A ajudar os outros,  
A viver com os outros,  
E quem aprende a viver com os outros  
Aprende sempre a viver bem consigo próprio «...»<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> José C. Ary dos Santos

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer ao meu orientador da Escola Secundária Quinta do Marquês, Carlos Lopes, cuja disponibilidade, experiência e sensibilidade contribuíram para tornar o meu estágio tão enriquecedor, tanto em termos científicos como humanos.

Uma palavra de apreço e agradecimento aos meus professores da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Gustavo Rubim e Rolf K  witsch, pelo acompanhamento a par e passo ao longo da redac       deste relat      .

## **[RESUMO]**

### **DIMENSÃO INTERCULTURAL NA LÍNGUA ESTRANGEIRA E NA LÍNGUA MATERNA**

**Rui Manuel Alves Caetano**

**PALAVRAS-CHAVE:** ensino/aprendizagem, interculturalidade, língua materna, língua estrangeira.

Este relatório incide sobre a Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) na Escola Secundária Quinta do Marquês (Oeiras), ao longo do ano lectivo de 2009/2010. A reflexão crítica centrar-se-á na observação de aulas e na prática lectiva de dois níveis lectivos: em Português – 10.º ano e em Alemão – 8.º ano de escolaridade.

## ÍNDICE

Introdução.....	9
Capítulo I: Dimensão Intercultural na língua materna e na língua estrangeira como tema.....	10
Capítulo II: Caracterização da Escola Secundária Quinta do Marquês e do meio envolvente .....	12
Capítulo III: Início do ano lectivo e organização do ano escolar.....	21
Capítulo IV: Prática de Ensino Supervisionada na disciplina de Português.....	24
IV. 1. Reunião de Núcleo de Estágio de Português.....	24
IV. 2. Caracterização da Turma C de 10.º Ano .....	25
IV. 3. Aulas observadas de Português .....	27
IV. 4. Prática lectiva na disciplina de Português .....	31
Capítulo V: Projecto de Intercâmbio Internacional.....	37
V. 1. Objectivos do projecto .....	37
V. 2. Desenvolvimento.....	39
V. 3. Estratégias Pedagógicas e de organização .....	39
V. 4. Interdisciplinaridade e Inovação Pedagógica.....	40
V. 5. Resultados .....	41
V. 6. Produtos finais.....	41
V. 7. Avaliação .....	42
V. 8. Impacto do Projecto nos alunos na escola e na comunidade .....	44
Capítulo VI: Prática de Ensino Supervisionada na disciplina de Alemão.....	45
VI. 1. Reuniões de Núcleo de Estágio de Alemão .....	45
VI. 2. Caracterização da Turma F de 8.º Ano .....	46
VI. 3. Aulas observadas do professor de alemão .....	48
VI. 4. Prática lectiva na disciplina de Alemão em parceria pedagógica .....	50

VI. 5. Prática lectiva individual na disciplina de Alemão .....	53
VI. 7. Materiais didácticos e rituais na sala de aula.....	60
VI. 8. Participação no Projecto Educativo da Escola: exposições.....	61
VI. 9. Avaliação.....	62
Conclusão.....	64
Bibliografia .....	66
Anexos .....	68



1. Resumo Avaliação Interna e Externa da Escola .....	69
2. Registo biográfico.....	73
3. Caracterização da turma C de 10.º ano .....	75
4. Planificação de aula .....	77
5. Planificação de aula .....	81
6. Amostra fotográfica do Sarau Cultural.....	86
7. Questionário de avaliação .....	87
8. Programa do intercâmbio e algumas fotografias.....	91
9. Avaliação do Intercâmbio (Turma alemã e turma portuguesa) .....	94
10. Ficha de caracterização do aluno na disciplina de Alemão .....	101
11. Ficha de observação de aulas .....	103
12. Caracterização da Turma F de 8.º Ano.....	104
13. Planificação de aula.....	109
14. Planificação de aula.....	114
15. Caça aos ovos.....	114
14. Comemorações dos 20 anos da queda do Muro de Berlim.....	114
14. Exposição Páscoa na Alemanha.....	114
14. Natal em sala de aula .....	114

## Introdução

O presente relatório emerge na sequência da realização do Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Alemão nos Ensinos Básico e Secundário, efectuado na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, cuja Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) decorreu na Escola Secundária Quinta do Marquês (Oeiras).

Este trabalho tem como objectivo apresentar uma exposição rigorosa das observações por mim efectuadas durante as aulas dos professores cooperantes e da minha prática pedagógica, subordinada ao tema *Dimensão Intercultural na Língua Materna e Estrangeira* na Turma F de 8.º Ano, na disciplina de Alemão, e na Turma C de 10.º Ano, na disciplina de Português.

Considero que o professor interessado em responder ao desafio intercultural que a sociedade dos nossos tempos lhe traz

*necessita, antes mais, de ter um conhecimento sólido da matéria que se propões a ensinar, de modo a poder transmitir imagens, perspectivas e pontos de vista que desmistifiquem estereótipos e preconceitos e promovam a liberdade e a valorização das diferentes culturas convergentes no espaço-aula, ou na sua escola. Deve, ainda, envolver-se em processos de aquisição de conhecimentos mediante os quais seja levado a analisar os valores e os pressupostos dos diferentes paradigmas e teorias<sup>2</sup>.*

Ambiciono no presente relatório dar conta de reflexões críticas sobre a minha prática de ensino supervisionada, durante a qual desenvolvi estratégias de incentivo à aprendizagem intercultural.

Apresentarei sugestões didácticas através das quais os discentes puderam vivenciar a cultura da língua estrangeira leccionada.

Explano ainda a forma como abordei a especificidade da didáctica da língua materna numa dimensão intercultural, nomeadamente através de duas vias: a primeira pela análise de textos literários de autores portugueses e de autores de países de expressão portuguesa; a segunda pela realização de um intercâmbio internacional presencial entre a Turma C de 10.º Ano e a Turma D/P de 10.º Ano da Escola Europeia Rudolf-Roß-Gesamtschule em Hamburgo/Alemanha.

Num mundo caracterizado pelo inevitável contacto entre línguas e culturas, a prática docente deve privilegiar a diversidade linguística no sentido de motivar os discentes para a aprendizagem de várias línguas como forma de educar para a cidadania.

---

<sup>2</sup> Miranda, 2001, p.42

## Capítulo I: Dimensão Intercultural na Língua Materna e na Língua Estrangeira como tema

A escolha do tema *Dimensão intercultural na língua materna e na língua estrangeira* deve-se à minha larga experiência ao longo dos últimos doze anos em contextos escolares alemães.

Em 1998 foi-me facultada, por um ano, uma bolsa de estudo ao abrigo do programa Erasmus, que não só me deu a possibilidade de estudar na Universidade de Hamburgo, na Alemanha, como também me viria a abrir outras portas profissionais.

Considerava até então que o meu nível de língua (alemã) não correspondia ao que para mim seria excelente para poder vir a ser um bom professor de alemão. Os meus conhecimentos sobre a própria cultura alemã limitavam-se ao que tinha aprendido na faculdade. A frustração impunha-se, terminar uma licenciatura em L.L.M. e saber tão pouco na variante de estudos alemães. Face a esta realidade, estudo durante um ano em Hamburgo, tendo concluído que um ano não era suficiente para aprofundar e melhorar os meus conhecimentos. Por outro lado, já me sentia alemão, francês, italiano, espanhol. A minha experiência como estudante Erasmus tinha inequivocamente alterado a minha forma de ver a realidade europeia, pelo contacto diário com colegas estrangeiros, tal como eu, e alemães; ainda que todos diferentes, compartilhávamos algo em comum, o respeito e o desejo de descobrir mais dentro das nossas diferenças e igualdades.

Como a licenciatura já estava então concluída, resolvi prolongar a minha estada na Alemanha e frequentar o curso de pós graduação em Ciências de Educação, que mais tarde me viria dar a possibilidade de trabalhar dois anos para o Ministério de Educação Alemão (*Behörde für Bildung und Sport*), como assistente de língua estrangeira, na Escola Europeia Rudolf-Roß-Gesamtschule, integrado no Projecto Bilingue Português/Alemão, o qual, é financiado pelo M.E.A.<sup>3</sup> e pelo M. E. P.<sup>4</sup> e depois durante seis anos como professor de Português e Estudo do Meio em co-docência, no 1ºCiclo do Ensino Básico, Português e Estudos Sociais e Humanos no 2º e 3º Ciclos de Ensino Básico, colocado por concurso de Ensino de Português no Estrangeiro (DGRHE) no mesmo projecto.

A minha experiência, como professor, no acima mencionado projecto, viria a marcar profundamente toda a minha perspectiva do que é ser professor. Ser professor em contextos multiculturais, onde as políticas educativas inter/multiculturais eram e são uma constante nos currículos e programas educativos deste projecto. A obrigatoriedade de trinta

---

<sup>3</sup> Ministério da Educação Alemão

<sup>4</sup> Ministério da Educação Português

horas anuais em acções de formação contínuas, viriam a complementar os meus conhecimentos e formação, favorecendo o incremento de novas estratégias e metodologias de ensino para turmas multi/interculturais que partilhavam duas realidades, a portuguesa, a alemã, e em alguns casos, outras ainda.

Se por um lado a Alemanha se caracteriza pela sua heterogeneidade cultural, por outro, persiste a constante preocupação de um diálogo intercultural entre as várias culturas e a promoção de vários projectos inter/multiculturais, através de programas de cooperação entre diferentes países, e através de programas escolares, prescritos por cada Ministério da Educação (de cada estado federal), com o objectivo de uma melhor integração das minorias, cooperação e respeito entre as diferentes culturas coexistentes no espaço escolar, social e laboral.

A sensibilidade para uma sociedade heterogénea, em Portugal, dá-se com Roberto Carneiro, na década de 1980, aquando das suas funções ministeriais, dando início à Reforma do Sistema Educativo Português. Este Ministro da Educação deixou evidente o seu desassossego face às alterações que a sociedade portuguesa vinha a sofrer; adoptou um discurso direccionado a temas como a educação e, especialmente a multiculturalidade, que era pouco abordada até então.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (lei que estabelece o quadro geral do sistema educativo nacional) apresenta uma evolução em relação a uma legislação que reconhece a variedade cultural nas escolas. A Lei de Bases de 1986, de âmbito abrangente, apresenta uma perspectiva holística da educação multicultural, abordando e reconhecendo, apenas claramente três exemplos de minorias: *indivíduos com deficiências físicas e mentais* (artigo 17º e 18º) e os filhos de ex-emigrantes portugueses (ponto 4 do artigo 63).

Os textos provindos do Ministério da Educação/DGEBS (1991), referindo-se aos programas a desenvolver nas escolas portuguesas, mostram a necessidade de estudar quer a língua, quer a história, quer a cultura nacional de uma forma mais adaptada às novas realidades, segundo uma natureza multicultural e dando primazia aos seguintes objectivos a atingir pelos alunos:

- *Conhecer a língua portuguesa como instrumento de transmissão e criação de cultura nacional, aberta a outras culturas;*
- *Compreender o significado e implicações do nosso relacionamento com outros espaços socioculturais e económicos e suscitar uma atitude responsável, solidária e participativa;*
- *Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e compreensão internacionais.*

A educação intercultural impôs-se desde então como uma das premissas dos nossos sistemas e currículos escolares, ou seja, em contextos formais de educação. As próprias políticas europeias, nesta primeira década do século XXI, apelam à crescente necessidade

do diálogo intercultural. Roberto Carneiro (2001: 70) considera que o problema da actual sociedade está na

*amplamente constatada impreparação da humanidade para assimilar uma das maiores transformações culturais de sempre: A vizinhança global impulsionada pelos média; a crise das instituições de socialização tradicionais, designadamente a família; a explosão das liberdades pessoais e o neoliberalismo triunfante; a “mobilidade” acrescida das culturas e o incremento das interfaces de contacto; o enfraquecimento do papel do estado; a falência dos mecanismos multilaterais de regulação de primeira geração; os fundamentalismos de origem étnica e religiosa; a miséria, a exclusão, a marginalidade e o desemprego crescentes; os sindicatos do crime de penetração tentacular; o “afundamento” do continente africano; e assim por diante.*

Torna-se pois imperativo repensar os «quatro pilares da educação para o século XXI», apresentados por Jacques Delors (1996): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser. A escola de hoje terá de proporcionar não só o conhecimento das maiorias como também das minorias, ensinando a respeitar e interagir com o Outro através das diferenças e diversidades, educar para a paz, tolerância e compreensão, lutando contra a intolerância, xenofobia e o racismo.

A actuação pedagógica da escola, e em especial, dos professores, passará pois por uma tarefa urgente de *Recentrar as estratégias educativas e de aprendizagem no primado da pessoa [já que este] será indubitavelmente o primeiro dos desafios humanos e sociais no primeiro quartel do século XXI e uma bandeira mobilizadora do ideário revisitado da UNESCO*. Roberto Carneiro (2001: 31).

## **Capítulo II: Caracterização da Escola e do meio envolvente**

A breve caracterização da Escola a que vou proceder pretende facultar uma imagem, ainda que geral, das situações contextuais em que se desenvolve o Projecto Educativo da Escola Secundária Quinta do Marquês.

### **▪ Enquadramento geográfico**

A Escola Secundária Quinta do Marquês situa-se em Oeiras, pertencendo à freguesia de Oeiras e S. Julião da Barra. O concelho de Oeiras, integrado na área Metropolitana de Lisboa, encontra-se situado na sua margem Norte e é delimitado a oeste pelo concelho de Cascais, a norte pelos de Sintra e Amadora e a este pelo de Lisboa, confinando a sul com o rio Tejo. O actual território do concelho ocupa uma área de cerca de 45 Km<sup>2</sup> e é formado por 9 freguesias. A Escola Secundária Quinta do Marquês situa-se

na freguesia de Oeiras, como se referiu atrás, onde se localiza a sede do município e que constitui o limite oeste do concelho. Dada a posição geográfica do concelho, localizado próximo da cidade de Lisboa, e as suas características físicas e paisagísticas, este tem constituído desde os tempos mais remotos, um local atractivo para a fixação de população com diferentes origens.

#### ▪ **Demografia**

Dada a sua proximidade à cidade de Lisboa, a população de Oeiras apresenta uma evolução e estrutura típica de um concelho periurbano.

#### **- Evolução da população**

O concelho de Oeiras tem registado um crescimento demográfico muito significativo. Assim passa de cerca de 70 000 habitantes para 150 000 entre 1970 e 1991 e de 162128 habitantes para 171472 entre 2001 e 2007 (INE, Censos 1991, 2001 e Estimativas Anuais da População Residente). No mesmo período a população da freguesia aumenta de 14000 para 43 364 habitantes entre 1991 e 2001 e tendo reduzido para 34 851 em 2001. Estes valores indiciam uma taxa de crescimento da freguesia de Oeiras bastante superior ao do concelho. Relativamente à densidade populacional, o concelho regista um valor médio em 1991 de 3 300 habitantes por km<sup>2</sup> e em 2001 de 3537 habitantes por km<sup>2</sup>, enquanto na freguesia de Oeiras este valor sobe para cerca de 5362. Este facto demonstra a forte densidade populacional verificada na área envolvente da escola.

#### **- Caracterização da população residente**

##### **• Origem da população residente**

A origem dominante da população residente no concelho e freguesia de Oeiras é, naturalmente, Portugal. No entanto, assiste-se a uma presença bastante significativa de populações com origem nos PALOPS e Brasil. Assim, enquanto no concelho a proporção é de 96% (com origem em Portugal) e 2 % (com origem nos PALOPS), na freguesia a que pertence a escola, é de 94,4% e 1,86%. Em contrapartida a presença de residentes com origem nos países da Europa regista na freguesia valores acima da média do concelho.

- **Estrutura etária da população residente**

Relativamente à composição da população residente a nível dos grandes grupos etários regista-se a seguinte distribuição:

		Jovens (< 16 anos)	%	Adultos (16/65 anos)	%	Idosos (>65 anos)	%
Freguesia	de	5562	17	23621	72	3568	11
Oeiras							
Concelho	de	27662	18	107667	71	16013	11
Oeiras							

Estes valores revelam distribuições muito semelhantes e fazem desta freguesia uma das mais envelhecidas do concelho, ao possuir um número de jovens bem abaixo das que se registam nas freguesias situadas na parte leste do concelho, como são Carnaxide ou Linda -a- Velha, consequência da forte presença de populações africanas. A estrutura etária do lugar da Nova Oeiras (no qual se encontra localizada a escola) evidencia uma tendência para o envelhecimento, que se traduz na diminuição da classe dos jovens. Estes são dados dos censos (1991), pelo que, com novas construções ao redor da escola, esta realidade tende a mudar.

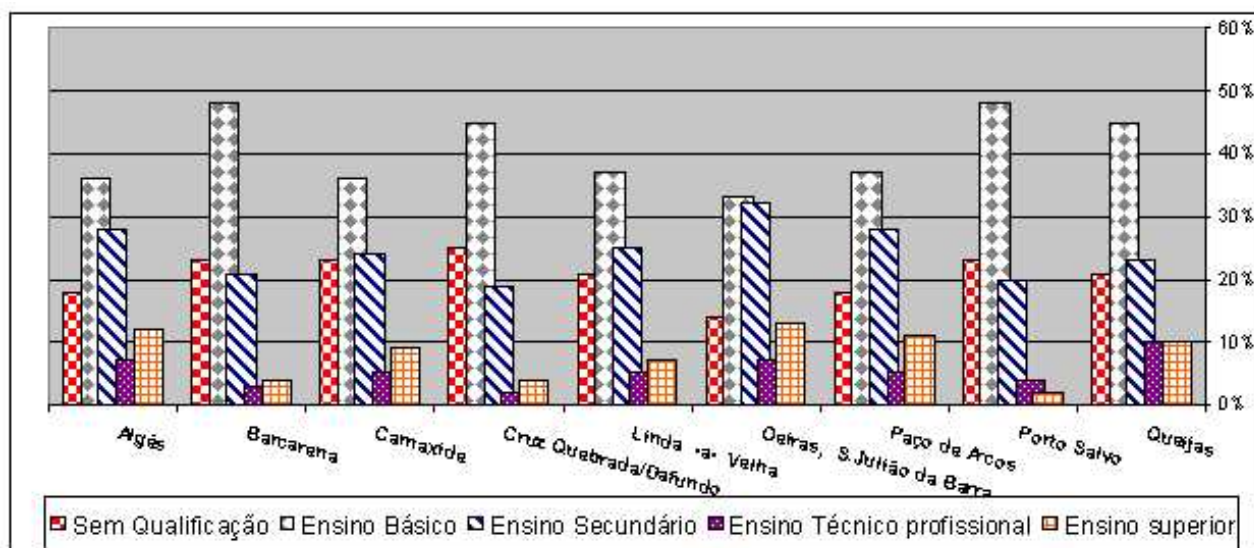
- **Estrutura familiar**

O conhecimento do modo como a população residente se organiza em termos de famílias, bem como as características das mesmas, poderão constituir uma variável interessante para a análise da população.

Assim, a freguesia de Oeiras é aquela que reúne um peso maior de famílias nucleares e ainda uma das freguesias que regista um menor número de famílias com um grande número de filhos (mais de 3 por família).

- **Grau de instrução**

Da análise do grau de instrução, representada na figura abaixo, é possível verificar que a freguesia de Oeiras se destaca das restantes pelo maior número de residentes com grau de qualificações de nível superior. É igualmente importante o peso da população com qualificações ao nível do ensino técnico profissional e ensino secundário, facto que faz desta freguesia a mais qualificada do ponto de vista da instrução, entre todas as do concelho. Apesar de não estarem disponíveis dados por freguesia no que se refere à taxa de analfabetismo, esta pode ser inferida pelos dados anteriores. Assim, se ao nível do concelho, segundo o censo de 1991, este valor era de cerca de 4%, este valor necessariamente descerá quando se faz a análise dos valores na freguesia em que se insere a escola.



- **Emprego / Desemprego**

No que se refere ao emprego, como seria de esperar, a freguesia de Oeiras regista um valor de 84% de população activa no sector terciário (comércio e serviços). O peso da população activa no secundário (indústria) é apenas de 16%. Este valor afasta-se um pouco



da distribuição registada no concelho, uma vez que neste caso o peso da população do secundário não ultrapassa os cerca de 10%.

O local de trabalho da população activa residente na freguesia de Oeiras é a seguinte:

Local de trabalho da população da freguesia de Oeiras	%
Concelho de Oeiras	25
Lisboa	56
Cascais	11
Amadora	1
Sintra	2
Outro local	5

Relativamente à taxa de desemprego, a freguesia de Oeiras regista uma das mais baixas taxas do concelho.

- **Estruturas e recursos disponíveis**

A Escola Secundária Quinta do Marquês é constituída por três pavilhões, dois deles ligados entre si e um separado, já que a tipologia dos edifícios teve que se adaptar a uma construção de alvenaria já existente em 1993 e remodelada. Ao nível do rés-do-chão do designado Pavilhão A, encontra-se a Sala da Direcção da Escola, a Sala de Professores, os Serviços Especializados de Apoio Educativo, os Serviços Administrativos, os Serviços de Reprografia e Papelaria e ainda o bar dos alunos. Também neste pavilhão, mas no 1º andar, situa-se para além de salas de aula normais, a sala de Directores de Turma e de Reuniões, a sala de Audiovisuais, a sala de Estudo e a Biblioteca; esta sofreu profundas alterações de espaço e equipamento. O fundo documental foi também reformado e a biblioteca, com zonas diferenciadas para trabalho e lazer dos alunos e restante comunidade, é um verdadeiro Centro de Recursos.

No pavilhão B situam-se, no 1º andar, grande parte das salas de aula normais e três de desenho. No rés-do-chão para além de duas salas normais, há ainda uma adaptada a Oficina de Artes, duas de Educação Tecnológica, os laboratórios de Física e de Química e pequenos espaços adaptados a laboratório de Fotografia e Oficina Multimédia. No pavilhão

C, separado dos restantes dois, situa-se o laboratório de Ciências Naturais, duas salas de Informática e também salas de aula normais.

A Escola, projectada para 40 turmas em regime de desdobramento, não dispõe de espaços suficientes para proporcionar aos alunos e adultos outros espaços de trabalho ou de lazer. Não foi mesmo projectada nenhuma sala de alunos ou polivalente, tendo sido adaptado para esse efeito um espaço de ligação entre os dois pavilhões A e B, único local coberto existente, mas exíguo para toda a população escolar. A falta de um espaço polivalente coberto, área social para a realização de eventos culturais e outros, é mesmo a carência mais sentida por todos quantos estudam e trabalham na escola. A não existência de um polidesportivo coberto para a prática de Educação Física e Desporto Escolar tem sido desde o início a maior fragilidade em termos de recursos. Para remedeio desta situação a escola partilha o pavilhão gimnodesportivo da Escola E.B. 2, 3 Conde de Oeiras, anexa à Escola Secundária Quinta do Marquês. A escola partilha também a cantina da mesma Escola básica.

A partir do próximo ano lectivo (2010/2011) está programada a reconstrução da escola. Esta irá sofrer grandes modificações integradas no projecto “Modernização das Escolas Secundárias”, da responsabilidade do Ministério da Educação, de forma a superar os seus défices, já atrás mencionados, para garantir um serviço ainda melhor à comunidade educativa. Os alunos, nesse período de tempo, irão ter aulas em “contentores” preparados para esse efeito.

## **- Recursos Humanos**

- **Desempenho de Papéis**

A direcção da Escola é constituída por quatro elementos (professoras do quadro de nomeação definitiva): a directora, a subdirectora e duas adjuntas. Colegialmente funcionam os seus órgãos de apoio, nomeadamente, o Conselho Pedagógico, constituído por 14 elementos: a Directora da escola, os Coordenadores dos 4 Departamentos, 2 Coordenadores de Directores de Turma, 1 Coordenador do Curso Profissional, 2 elementos dos Serviços Técnico-Pedagógicos, 2 Alunos, 1 elemento da Associação de Pais e 1 elemento do Pessoal Não Docente; o Conselho de Turma; o Conselho de Directores de Turma, constituído pelos Directores das 40 turmas existentes na Escola e os Serviços Especializados de Apoio Educativo que integram 1 Psicóloga e 1 professora de Educação Especial.

Os professores, num total de 103 no presente ano lectivo, são na sua larga maioria do Quadro de Nomeação Definitiva, cerca de 80% do quadro da escola, o que dá garantia de uma certa estabilidade e continuidade nos projectos a desenvolver e de sequência pedagógica.

O Conselho Geral, constituído nos termos do novo Decreto-Lei 75/2008, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão das Escolas, integra 21 elementos: para além de 8 professores, 2 alunos, 2 elementos do pessoal não docente, 4 representantes dos pais e encarregados de educação, 2 elementos da Autarquia, e 3 representantes da comunidade.

O pessoal não docente é constituído por 25 assistentes operacionais, 1 técnico auxiliar de manutenção, 1 guarda – nocturno, um vigilante e ainda 8 assistentes técnicos.

A participação dos pais é formalmente representada pela sua Associação, pelos "Pais Delegados de Turma" e outros pais com assento em diversos órgãos da escola. A participação dos alunos nas suas estruturas formais tem a sua representatividade na Associação de Estudantes, corpo de Delegados e Subdelegados de turma e demais representantes nos diferentes órgãos da escola também. Todos igualmente, mas de forma diversificada, perfilharão o Projecto Educativo como instrumento de autonomia, acompanhada por uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a Comunidade Educativa.

- **Oferta Educativa / População Escolar**

Os planos curriculares estendem-se do 7º ao 12º ano num total de 40 turmas, 18 do Ensino Básico e 22 do Secundário, estas distribuídas pelos quatro cursos gerais Científico-Humanísticos, na área de ciências e tecnologias (9 turmas), artes visuais (3 turmas), ciências socioeconómicas (4 turmas), línguas e humanidades (3 turmas) havendo também o Curso profissional de técnico de multimédia.

Os alunos desta escola são provenientes das urbanizações que a rodeiam (Quinta das Palmeiras, Quinta do Marquês e Quinta da Bela Vista, entre outras) e das localidades mais próximas, tendo, na sua larga maioria, uma origem sociocultural de classe média, com uma proporção significativa de pais e encarregados de educação com qualificações académicas a nível de ensino superior e apenas uma pequena percentagem de alunos com apoio social escolar (cerca de 10%).

- **Dimensão Sócio-Educativa**

Os apoios sócio-educativos são assegurados pelo ASE e pelo conjunto de serviços da Escola: refeitório, que partilha com outra escola, bufete, papelaria, acção social, seguro escolar, transporte e saúde escolar. São facultados apoios económicos a cerca de 10% de alunos carenciados.

Providencia-se a uma alimentação cuidada no bar e cantina. Os serviços administrativos são acessíveis e procuram dispor de uma informação correcta e celeridade de serviço. Os serviços médicos, providenciados pela Equipa de Saúde Escolar (enfermeira, uma médica e uma higienista), actuam com apoio periódico em diversas acções de prevenção e promoção da saúde. Os Serviços Especializados de Apoio Educativo são compostos pelos Serviços de Psicologia e Orientação, núcleo de Apoio Educativo e Sala de Estudo.

A escola organiza e proporciona Actividades de Complemento Curricular diversificadas: de carácter desportivo, com núcleos de Desporto Escolar; de carácter artístico e cultural – ateliês e actividades oficinais, teatrais, bem como clubes temáticos e ainda outras, como a Rádio Escolar. Todos os anos estão em curso diversos projectos dinamizados pelos diferentes sectores de actividade da Escola, sobretudo na área da Multiculturalidade, Educação para a saúde e outras.

- **Articulação com o meio envolvente**

A inserção na Comunidade tem-se feito progressivamente também com o apoio de uma Associação de Pais criada desde o primeiro momento, tendo-se desenvolvido algumas acções conjuntas. Mantêm-se boas relações com a autarquia local, da qual a escola tem recebido todo o apoio.

Outras formas de envolvimento têm sido alargadas a empresas ou instituições da área, onde a Escola tem desenvolvido a sua acção, numa relação de parceria que se julga de grande importância para a Escola e toda a comunidade educativa. Salienta-se ainda o apoio da Junta de Freguesia e da Câmara Municipal de Oeiras a projectos de intercâmbio no âmbito das línguas estrangeiras.

- **Contextualização e identidade**

A Escola Secundária da Quinta do Marquês, criada em 1993 em resultado da unificação de duas escolas (a Escola Secundária de S. Julião e a secção da Escola Secundária Sebastião e Silva), tomou para si como missão construir uma identidade própria, alicerçada em valores de cidadania e com uma dinâmica pedagógica de qualidade, assente na articulação entre o saber, o saber ser e o saber fazer. Toda a acção educativa é orientada para a satisfação das necessidades do aluno, para o seu desenvolvimento harmonioso e formação integral, no exercício de uma cidadania responsável. O Projecto Educativo assume-se, assim, como uma carta de qualidade e um instrumento de organização e gestão a médio e longo prazo, que expressa as metas, valores, princípios e prioridades da escola, sendo um fio condutor para toda a organização.

A Escola Secundária da Quinta do Marquês estabelece relações de cooperação com entidades externas, promove a sequencialidade entre ciclos de ensino, valoriza as aprendizagens e oferece recursos educativos diversos, proporcionando diferentes oportunidades de aprendizagem. O Projecto da escola Secundária da Quinta do Marquês tem como base uma cultura de qualidade, aprendizagem contínua, inovação pedagógica e melhoria.

Pautando-se por critérios de qualidade, a Escola Secundária da Quinta do Marquês tem levado a cabo reflexões sistemáticas das suas práticas, procedendo a avaliações internas, identificando, desta forma, os pontos fortes e os aspectos de alguma fragilidade<sup>5</sup>.

Desde muito cedo que a ESQM procedeu a avaliações internas, como forma de encontrar níveis cada vez mais elevados de qualidade. Na verdade, esta exigência constitui a matriz fundamental da sua cultura. Não é meu objectivo fazer o historial da experiência da avaliação interna da ESQM. Contudo, pela sua importância e pelo pioneirismo dos seus métodos, devo assinalar, entre outros momentos do processo de avaliação interna da escola, a elaboração de um Guião de Avaliação de Desempenho. Grupos de trabalho contribuíram para o referido Guião e, no âmbito deste trabalho, puderam operacionalizar o modelo EFQM (*European Foundation for Quality Management*), adaptando-o à realidade escolar.

Actualmente a escola faz parte do grupo de escolas que integram o projecto ESCXEL - rede de escolas de excelência, promovido pelo Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa visando, através de uma rede cooperativa de escolas, a

---

<sup>5</sup> Encontra-se documentado um resumo dos resultados da avaliação interna e externa no anexo 1, p. 69

comparação, a troca e a avaliação de experiências, soluções e modelos de organização e de desenvolvimento educativo.

Perante o longo caminho percorrido e de experiência acumulada quanto à avaliação interna das suas práticas, alicerçada numa cultura de gestão participada, a ESQM candidatou-se, em 2005/2006, ao Projecto-piloto de Avaliação Externa das Escolas.

Finalmente, em consequência desta avaliação externa, a ESQM viu cumprir um dos seus grandes objectivos – o contrato de autonomia – no fundo, o reconhecimento público da qualidade das suas práticas, permitindo a criação de uma dinâmica que responda aos desafios inadiáveis que se colocam, hoje, à escola pública.

### **Capítulo III: Início do ano lectivo e organização do ano escolar**

Após dois semestres, passados na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, *a bora da verdade* aproximava-se ao entrar na Escola Secundária Quinta do Marquês. A partir daquele momento a realidade passaria a ser outra: escola, alunos, pais, encarregados de educação, professores, professores cooperantes, auxiliares de acção educativa, núcleos de estágio, orientadores de estágio e ainda um semestre na faculdade, com duas disciplinas didácticas para concluir.

Após a minha primeira visita à escola, no mês de Julho de 2009 (aquando da divisão dos futuros estagiários pelas diferentes escolas), tive a oportunidade de conhecer os professores cooperantes com quem iria trabalhar directamente, nomeadamente o Prof. Joaquim Gonçalves na disciplina de Alemão, e o Prof. Carlos Lopes na disciplina de Português. Amavelmente, predispuseram-se a mostrar-me a escola e apresentar-me aos órgãos de gestão. Acordámos alguns detalhes em relação à data de apresentação oficial na escola, bem como a minha presença nas reuniões agendadas para início do ano lectivo.

Como programado, no dia 2 de Setembro de 2009, oficializou-se o início de mais um ano escolar, com uma Reunião Geral de professores, presidida pela Directora da escola, na pessoa da Dra. Júlia Tainha. Esta reunião, para além de ter como objectivo a apresentação dos novos professores, teve ainda como propósito apresentar a escola, as suas práticas, a sua história, o seu Regulamento interno e dar orientações relativas ao funcionamento do ano lectivo, bem como, informações respeitantes às orientações sobre o Plano de Contingência sobre a gripe A (H1N1), emanadas da Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo.

A participação nesta primeira reunião foi para mim muito enriquecedora, mas ao mesmo tempo confusa: se por um lado me permitiu conhecer alguns colegas, por outro pude aperceber-me da complexidade que é a instituição Escola. Em parte, esta complexidade foi sendo desmistificada ao longo de futuras reuniões em que tomei parte, todas anteriores ao início das actividades lectivas, nomeadamente: Reunião dos Núcleos de Estágio, Reuniões de Departamentos, Reunião dos Grupos Disciplinares e Reunião de Conselho de turma.

A participação, nas supramencionadas reuniões, foi extremamente proveitosa, pois permitiu-me obter uma perspectiva, não só de como a estrutura escolar está organizada, como também obter informações fundamentais para o meu trabalho como estagiário.

- **Reunião de Núcleo de Estágio de Português**

A primeira Reunião de Núcleo de Estágio de Português foi fundamental em termos de organização, visto o Núcleo vir já constituído da F.C.S.H., por três elementos: os estagiários Juliana Ferreira, Isabel Brás, eu, e o professor cooperante, professor Carlos Lopes, que procedeu à distribuição das turmas pelos três estagiários. Para isso teve em consideração não só o tema de relatório que cada um viria a trabalhar na respectiva turma, como também a nossa preferência por algum determinado nível escolar. Esta distribuição decorreu de forma harmoniosa, sendo de salientar o clima amistoso e de cooperação entre todos os elementos presentes.

De acordo com as sugestões pedagógicas do professor cooperante, foi-nos também aconselhado a opção de leccionarmos em turmas de Secundário. Seria por nós um trabalho mais enriquecedor por nos ser dada a possibilidade de trabalhar simultaneamente a língua estrangeira com turmas do ensino básico e a língua materna, no nível secundário.

Foi-me sugerida e atribuída a turma C do 10.º ano, pelo facto das directrizes programáticas do seu currículo incluírem o tema que me propus trabalhar, e ainda por ser mais flexível que os de outros níveis do secundário.

Ficou também decidido que se realizaria, semanal ou quinzenalmente, uma reunião de núcleo, tendo-se o Professor Cooperante colocado à nossa disposição para todas as reuniões extraordinárias que viessem a ser necessárias.

- **Reunião de Núcleo de Estágio de Alemão**

A Reunião de Núcleo de Estágio de Alemão, tal como a de Português, fez-me tomar conhecimento de importantes procedimentos organizativos. Contrariamente ao Núcleo de Estágio de Português, o qual dispunha de várias turmas, permitindo a cada estagiário obter uma, o Núcleo de Estágio de Alemão tinha unicamente uma de 8.º Ano do Ensino Básico à sua disposição. Face a esta realidade, a minha Colega Maria João Seelmann, vinda também da F.C.S.H., partilhou-a comigo. Pertinente, nesta reunião, foi a definição da forma de trabalho em grupo, uma vez que esta turma iria contar com a presença assídua de dois estagiários (a minha colega e eu) e do professor cooperante, professor Joaquim Gonçalves.

Esta reunião foi marcada por um manifesto contentamento do professor cooperante, pois seria a primeira vez que iria trabalhar com dois estagiários que considerava serem “bilingues”, e como tal, uma mais valia não só para a turma de alemão, como também para a escola.

- **Reunião de Departamento de Línguas**

A participação nesta reunião contou com a presença de todos os docentes de línguas da escola. Enquanto estagiário, esta reunião permitiu-me não só conhecer mais de perto o departamento no qual estava inserido, como também obter informações de funcionamento do mesmo. Pertinente foi a construção do Projecto Curricular de cada disciplina e a reformulação dos critérios de avaliação para o Ensino Básico e Secundário. Ficou ainda decidido que de ora avante as reuniões passariam a ser sectoriais, ou seja, por disciplina.

- **Reunião de Português**

Realço a importância da participação nesta reunião sectorial, pelo seu lado prático e funcional. Foi para mim a reunião que mais se aproximou do trabalho que teria de vir a desenvolver. Cada docente apresentou a sua planificação, que teria de ser integrada no Plano Anual de Actividades e no Projecto Curricular das turmas e no Projecto Educativo de Escola. Isso permitiu-me uma aproximação aos programas de Português dos Ensinos Básico e Secundário, e uma visão da forma como os vários docentes explorariam



determinados aspectos dos mesmos, bem como as suas intervenções no desenvolvimento de projectos.

- **Conselho de Turma do 10.º Ano C**

Este Conselho de Turma, presidido pelo seu director, Prof. Carlos Lopes, foi fundamental para obter diversas informações acerca da turma, na qual iria fazer a P.E.S., na disciplina de Português. Para mim foi uma oportunidade única ter uma turma em que o professor cooperante era também o seu director. Proporcionou-me ver de perto a forma como este cargo funciona. Por outro lado, este C.T. proporcionou-me conhecer todos os docentes que leccionavam essa turma, os projectos que tinham sido planificados para o ano lectivo, e a apresentação dos conteúdos programáticos que iriam ser leccionados.

- **Conselho de Turma do 8.º Ano F**

Tal como o anterior Conselho de turma, este decorreu da mesma forma. Importante, para mim, foi a primeira caracterização desta turma de Alemão. A maior parte dos professores conheciam-na muito bem, dado haver continuidade pedagógica no trabalho, permitindo-me assim obter informações muito importantes acerca de cada aluno, ou seja, permitiu-me uma primeira aproximação à turma. Por outro lado, deu-me a possibilidade de obter informação sobre a pluralidade dos projectos que os diversos docentes iriam desenvolver com os seus discentes, bem como a apresentação dos conteúdos programáticos a leccionar em cada disciplina.

#### **IV - Prática de Ensino Supervisionada na Disciplina de Português**

##### **IV.1. Reunião de Núcleo de Estágio de Português**

Após a entrega dos horários aos vários docentes da escola, o Núcleo de Estágio reuniu para definir linhas de orientação pedagógica e uma primeira abordagem à planificação futura das aulas. A carga horária para o 10.º Ano C correspondeu a quatro horas lectivas semanais. Ficou decidido que até Novembro, o Professor Cooperante leccionaria sozinho, e que a partir de então poderíamos (“nós”, estagiários) começar a leccionar.

Por um lado, esta decisão, prendia-se com o facto de a turma C do 10.º Ano ser constituída, na sua maioria, por alunos que vinham de diferentes escolas, e era essencial para o professor da turma conhecê-la melhor. Por outro lado, seria melhor para os alunos terem um primeiro contacto com o professor, que iria acompanhá-los ao longo de todo o ano, favorecendo assim e de imediato, a familiarização com as suas metodologias, estratégias e práticas pedagógicas.

Para mim, enquanto estagiário, foi importante esta decisão, pois enquanto mero observador, permiti-me ir conhecendo melhor a turma, e observar de uma forma crítica as metodologias aplicadas pelo professor.

#### **IV.2. Caracterização da Turma de 10.º Ano C**

A fim de compreender-se a relação educativa – ou qualquer relação interpessoal – é fundamental enquadrá-la no seu contexto sociocultural, onde se firmam aqueles que são os seus mais prementes modelos de comportamento. Daí a pertinência e relevância de, em qualquer espaço vivido, se conhecer os seus indivíduos através daquelas que são as idiossincrasias que melhor os definem, onde se incluem a sua caracterização social, económica, gostos e preferências. (Carita e Fernandes, 2000:62-74)

Procedi à caracterização da turma onde leccionei, explorando algumas características que irão definir um grupo de alunos, o que possibilitou orientar alguns acontecimentos e planear outros, em função das suas características, na medida em que, no processo de ensino-aprendizagem, não apenas a percepção de alguns dados de carácter social dos discentes é relevante como também, por vezes, facilitadora de uma actuação adequada em algumas situações concretas.

A caracterização da turma faculta resposta às várias questões que se levantam no início do ano lectivo – Quem são? Como são? Planear para quem? Adequar o quê? Que estratégias utilizar para melhorar o processo ensino-aprendizagem? Quais as suas maiores dificuldades? Quais as suas principais diferenças? – um adequado conhecimento dos alunos implica que o professor deva estar atento «à dinâmica da turma, à sua cultura e à sua estrutura e de agir no sentido do seu desenvolvimento positivo» (Carita e Fernandes, 2000:62)

Para a realização da caracterização da turma concentrei-me, numa fase inicial, em fazer anotações durante as aulas ministradas pelo professor Carlos Lopes; aulas essas que observava do fundo da sala, o que me permitia obter uma perspectiva geral do decorrer das

mesmas. Numa fase posterior, procurei dar enfoque não só às aulas que eu próprio leccionei bem como a um questionário<sup>6</sup> que, a meu pedido, os alunos deveriam preencher. Este procedimento prendeu-se sobretudo à necessidade sentida de um conhecimento mais aprofundado daqueles alunos.

Em combinação com os dados reunidos a partir do lançado questionário<sup>7</sup> foi possível então concluir as seguintes informações estatísticas relativas à turma 10.º C:

Com vinte e três alunos (onze do sexo masculino e doze do sexo feminino) esta turma apresenta uma média de idades de quinze anos. A maioria dos alunos reside na freguesia de Oeiras, sendo logo seguida das freguesias de Sassoeiros, Paço de Arcos e Parede, ou seja, em áreas circundantes à escola. A maioria desloca-se de carro/autocarro para a escola e ainda 18% a pé. A duração das deslocações oscila, na sua maioria, entre os cinco e dez minutos.

Quanto ao grau de escolaridade dos pais, grande maioria possui uma licenciatura, correspondendo a 57%, no caso das mães, e 43%, no caso dos pais. Assim sendo, pode concluir-se que o nível de escolaridade dos pais é elevado.

Realço o facto de os vinte e três alunos da turma, ao longo do seu percurso escolar, não registarem qualquer retenção, facto que poderá ser justificado pelos hábitos de estudo diário (87%). Não obstante, a maioria considera como factor de dificuldade na aprendizagem a falta de tempo disponível para dedicar ao estudo bem como o facto de prestar pouca atenção às aulas.

A maioria dos alunos obtém, quando necessário, ajuda dos pais nas tarefas escolares. Prefere ainda estudar sozinha em detrimento do estudo em grupo e fá-lo especialmente em espaço doméstico. A percentagem de diálogo mantida, em casa, sobre a escola é de 91%, o que evidencia grande interesse dos pais e encarregados de educação pela actividade escolar dos seus filhos e/ou educandos.

Quanto ao modelo de aula preferida pelos discentes, as respostas incidem maioritariamente naquele em que o docente utiliza meios audiovisuais e em que aos alunos lhes é solicitado que trabalhem em grupo.

Os hábitos de leitura de revistas e/ou jornais estão patentes nos resultados obtidos, atingindo os 59%. Quanto à leitura de livros, os resultados elevam-se a 61%.

Os resultados do questionário acima mencionados, e a observação das aulas ajudaram-me não só a uma melhor percepção das questões que ao longo do ano se foram

---

<sup>6</sup> Encontra-se documentado um exemplar do questionário (Registo biofráfico) no anexo 2, p. 73.

<sup>7</sup> Encontra-se documentada a caracterização da turma no anexo 3, p. 75.

levantando relativamente aos alunos, como também me permitiram uma planificação de aulas e actividades extra-curriculares mais adequada àquele grupo/turma.

O facto de a maioria dos alunos não se conhecer, na medida em que provinham de escolas diferentes, explica o comportamento discreto que mantinham entre si no espaço da sala de aula, em início de ano escolar. Este facto suscitou-me algum espanto inicial, pois nas escolas/turmas onde leccionei anteriormente não tinha ainda deparado com esta situação em particular. Devo acrescentar que aquilo que mais me marcou terá sido, indubitavelmente, o silêncio que sentia dentro da sala de aula. Perguntei-me várias vezes se tal aconteceria por não se sentirem à vontade, uma vez que não conheciam o professor. Porém, com o decorrer das aulas esta situação foi sendo desmistificada e concluí que o silêncio se prendia com o profundo interesse com que ouviam o discurso do professor.

Esta turma era marcada pelo seu exímio comportamento, pontualidade e assiduidade. Todos sem excepção participavam com total empenho e interesse nas tarefas sugeridas pelo professor Carlos Lopes. O nível de conhecimentos e a fluência de resposta a questões colocadas eram, a meu ver, assombrosos, o que, por vezes, me fazia esquecer que se tratavam de adolescentes de 15 anos.

Indiscutivelmente, todos estes aspectos comportamentais prendiam-se com a forma de como o professor de Português ministrava as aulas. Estas evidenciavam uma cuidada planificação prévia que se repercutia na prática, criando sempre nos alunos uma enorme curiosidade e expectativa.

A qualidade de ensino na disciplina de Português veio a espelhar-se nos bons resultados que a turma foi obtendo ao longo dos períodos lectivos (média da disciplina de Português): primeiro Período – 15,57; segundo período – 15,98 e terceiro período – 16,52.

#### **IV.3. Aulas observadas de Português**

As aulas de Português que observei ao longo de três períodos foram sem dúvida enriquecedoras para a minha formação como futuro professor. Durante a observação de aulas adoptei a *Observação naturalista*<sup>8</sup>:

*O observador procura registar tudo o que ocorre dentro da sala de aula, acumulando, sem seleccionar, dados em “continuum”. O registo é feito durante um determinado período de tempo, procurando o observador “absorver” tudo o que vê e ouve, descrevendo os comportamentos observados sem qualquer preconceito prévio e procurando não ser influenciado pela sua própria*

---

<sup>8</sup> Alarcão, 1996, p.111.

*avaliação do que está a ocorrer. O objectivo último é obter um registo, o mais exaustivo possível, de modo a explicar o porquê e o para quê através do como.*

Este tipo de observação, ainda que relativamente exaustivo, revelou-se imprescindível para a compreensão da multiplicidade de papéis que o professor tem de adoptar. O carácter descritivo deste tipo de trabalho permitiu-me compreender melhor os vários aspectos de ensino e aprendizagem por fornecer informações totais do decorrer das aulas. Devo realçar o facto de, a título pessoal, ter sido muito profícuo seguir com precisão todas as aulas leccionadas pelo professor, na medida em que me permitia conhecer mais aprofundadamente a sua metodologia de trabalho, conhecer melhor a turma e, por outro lado, ver alargada a minha expectativa quanto ao modo como novos conteúdos programáticos viriam a ser ensinados.

As aulas do professor Carlos Lopes mostraram continuamente um trabalho de planificação rigorosa que tinha como objectivo captar a atenção dos alunos de forma a estimular o interesse pelos conteúdos programáticos. O professor apresentou sempre o saber de forma problematizadora, a fim de suscitar a curiosidade nos discentes.

O programa curricular da disciplina foi leccionado de uma forma versátil e criativa, recorrendo constantemente à intertextualidade. Fazia também a ponte entre determinados aspectos programáticos e situações do quotidiano.

Através do recurso constante à literatura nas suas aulas, o professor conseguiu não apenas desmistificar a obrigatoriedade das leituras extensivas como também as valorizou e utilizou nas suas variadas vertentes, obtendo da parte dos alunos mais uma vez não só a sua atenção, mas a sua curiosidade, em particular.

Estrategicamente, todas aulas iniciavam, retomando o tema da aula anterior. Desta forma, incitava-se a competência oral dos alunos, o docente procedia ao controlo dos conteúdos leccionados, ao esclarecimento de dúvidas que estivessem pendentes e, acima de tudo, procedia à conclusão dos conteúdos programáticos planificados em forma de síntese.

Os conteúdos programáticos foram sempre leccionados com muita clareza e exactidão, adequados ao nível dos alunos, tendo sido sempre apresentados exemplos e relações entre os conteúdos abordados e saberes e experiências dos próprios alunos.

O trabalho realizado em sala de aula pelos alunos foi sempre muito autónomo e executado com concentração, o que se deve às orientações e instruções precisas e claras das tarefas a realizar fornecidas pelo professor.

A aposta por parte deste docente nas produções escrita e oral ao longo do ano esteve sempre muito presente, incentivando e valorizando o trabalho dos alunos.

Não é meu intuito descrever exaustivamente todo o trabalho desenvolvido pelo professor Carlos Lopes. Pertinente para mim foi observar de que forma é que estas duas competências foram potencializadas e exploradas, pelo que passarei a enumerar apenas dois exemplos, quanto a mim, muito significativos dentro das várias abordagens feitas pelo docente.

Os primeiros conteúdos programáticos a serem leccionados foram *Tipos de Texto*, começando pelo auto-retrato e autobiografia que o professor explorou, tendo como ponto de partida as questões levantadas/colocadas aos alunos: *O que é um auto-retrato, o que é um texto autobiográfico? O que se passa na cabeça das pessoas para escrever sobre si mesmas? O que é a literatura?* Estas questões foram exaustivamente exploradas, quer pelos alunos quer pelo professor, através de discussão em grupo e da análise de textos, o que permitiu uma multiplicidade de respostas às questões colocadas anteriormente.

Este conteúdo programático veio a ser usado de forma muito criativa e útil, a meu ver. Os alunos não se conheciam e o professor nunca tinha trabalhado com eles, pelo que uma das estratégias adoptadas com vista a melhorar o conhecimento e as relações interpessoais foi a realização de um trabalho individual de carácter autobiográfico. Cada aluno teria de compor um máximo de cinco páginas que integrasse: *auto-retrato, filme da minha vida, livro da minha vida, facto da minha vida* e ainda um CD com as suas canções favoritas. Este trabalho teria de ser apresentado oralmente à turma.

Esta tarefa estabelecida pelo professor foi muito enriquecedora ao potencializar a produção escrita e a produção oral a vários níveis. Para o professor serviu como aferição dos conhecimentos até aí leccionados, permitiu avaliar a produção escrita e oral de cada aluno e obter informações individuais sobre os seus hábitos e gostos. Com os resultados deste trabalho a planificação de determinados conteúdos poderia ir futuramente ao encontro dos alunos.

A índole dos projectos que o professor Carlos Lopes tem vindo a desenvolver dentro da escola ao longo de vários anos lectivos, também no âmbito das suas funções como Coordenador local do Plano Nacional de Leitura, tornou-se bastante conhecida, não só devido aos excelentes resultados obtidos pelos discentes, mas também devido ao respectivo impacto junto de toda a comunidade escolar. Em Reunião de Núcleo de Estágio, o professor cooperante apresentou-nos o projecto que tinha delineado para o presente ano lectivo – um blog de micronarrativas denominado *Palavras por dizer*<sup>9</sup>. Em

---

<sup>9</sup> <http://as-palavras-por-dizer.blogspot.com>.

seguida solicitou que cada um de nós, estagiários, planificasse igualmente um projecto paralelo a este, tendo em consideração os nossos interesses pessoais.

A implementação deste blogue teve como objectivos principais promover a produção escrita por parte dos alunos que integram as suas turmas do ensino básico e secundário. Além dos objectivos a que se propôs, o referido blogue demonstrou ter contribuído de uma forma profícua para promover a escrita na sua vertente mais criativa, original e dinâmica, obrigando simultaneamente os alunos a desenvolverem as competências de selecção e síntese, ao apresentarem as suas histórias de uma forma minimalista, como assim o exige a própria estrutura da micronarrativa.

Mais ainda, este projecto permitiu uma aproximação dos vários elementos da comunidade escolar e uma maior interacção a nível dos alunos, contribuindo simultaneamente para o desenvolvimento do gosto pela leitura, facilitando uma maior reflexão sobre os conteúdos produzidos e proporcionando, paralelamente, uma construção cooperativa do conhecimento a nível da produção escrita.

As micronarrativas produzidas pelos alunos foram, desde o início, acompanhadas e corrigidas quer pelo professor cooperante quer por cada um dos estagiários, com a finalidade de propor alterações e melhoramentos aos trabalhos dos alunos. Estes demonstraram um rápido *amadurecimento* e grande qualidade, facto que, por sua vez, proporcionou a outros alunos, seguidores do blogue, o desejo de também participarem. Por este motivo o professor autorizou também a participação de outros alunos da escola.

Os trabalhos foram lidos e comentados pelos alunos na aula, ao longo do ano lectivo, pelo que se revelaram também um contributo para o desenvolvimento da sua produção oral e respectiva avaliação.

Este tipo de estratégia pedagógica mostrou-se muito frutífero a nível de motivação dos discentes, o que ficou patente no elevado número de visitantes registado pelo blogue no final de ano lectivo (mais de 5000), pois permitiu uma eficaz divulgação e promoção dos trabalhos, não só junto da comunidade escolar, mas também a nível nacional (Coimbra, Viana do Castelo entre outros), o que obviamente motivou ainda mais os alunos. Outro factor de motivação foi a perspectiva da publicação de um livro contendo a melhor micronarrativa de cada aluno participante. Esta selecção foi realizada com a colaboração dos estagiários, que igualmente participaram na elaboração do posfácio do livro.

A fase final deste projecto culminou com a apresentação do referido livro no dia 8 de Junho no Centro de Juventude de Oeiras, com a presença da Direcção da escola, alunos, encarregados de educação, pais e professores, tendo igualmente estado representadas várias

entidades locais, das quais saliento o Presidente da Junta de Freguesia e um representante da Câmara Municipal de Oeiras. Durante a cerimónia, o professor Carlos Lopes apresentou o projecto de micronarrativas que esteve na base do livro e a Coordenadora do grupo disciplinar de Português, professora Alexandra Santos procedeu à leitura de algumas micronarrativas.

A publicação deste livro intitulado *Curtas Letragens* bem como a cerimónia acima referida, revelaram-se de extrema importância, tendo contribuído para reconhecer e valorizar o esforço e o empenho dos alunos que participaram no projecto, fortalecendo a sua motivação e auto-estima.

#### IV.4. Prática lectiva na disciplina de Português

A dimensão intercultural do Programa de Português é inequivocamente consagrada, quando, entre as suas finalidades<sup>10</sup>, considera:

*Promover a educação para a cidadania, para a cultura e para o multiculturalismo, pela tomada de consciência da riqueza linguística que a língua portuguesa apresenta.* Um dos objectivos considerados é <sup>11</sup>*Desenvolver práticas de relacionamento favoráveis ao exercício da autonomia, da cidadania, do sentido de responsabilidade, cooperação e solidariedade*, sendo uma das competências<sup>12</sup>:

*A formação dos alunos para a cidadania, competência transversal ao currículo, é também uma competência do Português, já que a inserção plena e consciente dos alunos passa por uma compreensão e produção adequadas das funções instrumental, reguladora, interaccional, heurística e imaginativa da linguagem. A tomada de consciência da personalidade própria e dos outros, a participação na vida da comunidade, o desenvolvimento de um espírito crítico, a construção de uma identidade pessoal, social e cultural instituem-se como eixos fundamentais nesta competência. Estes factores implicam a promoção de valores e atitudes conducentes ao exercício de uma cidadania responsável num mundo em permanente mutação, onde o indivíduo deve afirmar a sua personalidade sem deixar de aceitar e respeitar a dos outros, conhecer e reivindicar os seus direitos, sem deixar de conhecer e cumprir os seus deveres. Trata-se, em suma, de levar o indivíduo-aluno a saber viver bem consigo e com os outros.*

Reconhecendo, deste modo, os diferentes estatutos que o Português desfruta e do espaço lusófono que ocupa, o trabalho que, de seguida, se apresenta tem o seu ponto de partida, e nele se espera alargar os conhecimentos dos alunos. Cabe ainda definir os termos *multicultural* e *intercultural* para uma melhor compreensão de determinadas planificações e

---

<sup>10</sup> *Programa de Português 10.º, 11.º e 12.º anos, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, 2001, p.6.

<sup>11</sup> *Ibidem* p.6.

<sup>12</sup> *Ibidem* p.7.



abordagens. Leurin (1987:360) define e delimita a utilização dos dois conceitos - intercultural e multicultural -, assim:

*«...» com o termo multicultural define-se a situação das sociedades, grupos ou entidades sociais, nas quais muitos grupos ou indivíduos pertencentes a culturas diferentes vivem juntos, qualquer que seja o seu estilo de vida, ao passo que intercultural não se limita a descrever uma situação particular, mas define um enfoque, procedimento, processo dinâmico de natureza social em que os participantes são positivamente levados a ser conscientes da sua interdependência e, é também, uma filosofia, uma política e um pensamento que sistematiza tal enfoque.*

Para concretizar a planificação, isto é, para que os alunos pudessem atingir os objectivos quer gerais quer específicos delineados, bem como as competências explicitadas no programa de Português em vigor, tive em consideração a especificidade não só das características do grupo turma, como também, tanto quanto possível, a especificidade de cada aluno, o seu contexto sociocultural, as suas vivências e a sua situação no contexto do processo ensino-aprendizagem. Estou consciente de que a diversidade foi uma marca fundamental que constituiu o grupo turma e que o tornou uma realidade complexa. Entendo que o professor deve respeitar e aproveitar esta diferenciação para o enriquecimento do processo ensino-aprendizagem de cada um. Estou consciente, também, de que o professor deve estar atento a todos os alunos, sem excepção, dando resposta a todas as solicitações, e satisfazendo todas as expectativas positivas, motivando e envolvendo todos os alunos no seu próprio processo de aprendizagem. Desta forma, procurei utilizar, ao longo da minha prática de ensino, estratégias e materiais que melhor correspondessem às expectativas dos alunos com vista a mobilizar a competência de comunicação intercultural, sem descuidar o desenvolvimento das competências gerais e específicas a atingir pelos discentes.

A minha prática de ensino supervisionada na disciplina de Português foi distinguida por dois grandes momentos; o primeiro corresponde às aulas que leccionei, e o segundo, a concepção e realização do intercâmbio internacional entre a turma C de 10.º ano e a turma D/P de 10.º ano da Escola Rudolf-Ross-Gesamtschule em Hamburgo/Alemanha. Por motivos metodológicos comentarei apenas duas planificações de aula, favorecendo o projecto de intercâmbio no próximo capítulo.

As aulas que leccionei foram sempre intercaladas com as do professor Carlos Lopes, o que me permitiu explorar diversos conteúdos programáticos, por um lado, e por outro fez-me sentir sempre presente no acompanhamento e desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos, o que sem dúvida favoreceu e enriqueceu a relação pedagógica entre mim e os discentes ao longo dos três períodos lectivos. Integrando o ponto do programa *Poetas do Séc. XX* (literatura portuguesa e literaturas de língua portuguesas),

comentarei duas planificações de duas aulas que integraram dois poemas, *Grito negro*, de José Craveirinha e *Lágrima de preta*, de António Gedeão.

Para as aulas que leccionei tive sempre em consideração a utilização de materiais didácticos diferentes, que pudessem estimular não só o interesse como também levar os alunos a reflectir sobre a utilidade dos mesmos. A escolha do poema *Grito negro* de José Craveirinha, veiculando a valorização da *africanidade*, a afirmação dos valores da *negritude* e ainda a contestação do domínio colonial, teve como objectivo tomar consciência que a língua veicula apreciações sobre valores, tomar consciência da forma como a linguagem pode reflectir a discriminação em relação a minorias e evidenciar a importância do uso de uma linguagem não discriminatória.

A aula<sup>13</sup> foi iniciada com a visualização da imagem *O Grito*, de Edvard Munch. O recurso a este documento teve como objectivo a liberdade de interpretação da imagem, permitindo aos alunos descrevê-la de uma forma activa através da arbitrária manifestação de sentimentos que esta lhes suscitava. A tarefa foi caracterizada por uma grande participação e sensibilidade por parte dos alunos. Alguns alunos conheciam já a imagem, assim como o pintor. O recurso a esta estratégia permitiu de uma forma criativa explorar a expressão oral, estimulando no aluno o autoconhecimento e a expressão de si mesmo, levando a manifestações individuais que visaram o descondicionamento da expressão e a procura da dimensão lúdico-catártica da palavra.

Após termos reunido algumas palavras que melhor caracterizaram a imagem (simbologia do grito), e registado algumas hipóteses de interpretação, os alunos visualizaram e escutaram a declamação do poema,<sup>14</sup> permitindo identificar a intenção comunicativa do interlocutor. Considerei fundamental ao longo da minha prática de ensino o recurso a meios audiovisuais pelo carácter criativo que este deteve nas práticas de aprendizagem dos discentes, colocando ao seu dispor várias ferramentas que lhes permitiu e favoreceu a aquisição das várias competências. Esta tarefa facilitou o primeiro contacto com o poema que explorámos. A reacção dos alunos foi muito positiva, despertando total interesse e elevada participação conferida na discussão que se seguiu. Esta permitiu não só a exploração do título do poema como, de uma forma espontânea, por parte dos alunos, a

---

<sup>13</sup> A planificação da aula encontra-se documentada no anexo 4, p. 77.

<sup>14</sup> Na impossibilidade de reproduzir o videoclip deixo o link para uma eventual audição e visualização <sup>14</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=p6Ug9c2riCU> (*Grito negro*).

abordagem das temáticas da opressão e do racismo, de que a cultura africana foi e continua sendo vítima.

Para melhor interpretação do poema em estudo foi distribuído aos discentes um questionário que lhes permitiu uma leitura analítica e crítica deste. A subjectividade com que este género de texto (poema/poesia) pode ser interpretada, foi apresentada e discutida em pares após o trabalho do questionário. As questões tinham como objectivo uma melhor compreensão, captação e retenção das mensagens do poema, bem como a aferição de competências específicas.

Durante a apresentação dos resultados do questionário, a *identidade*, teve lugar a discussão perante a dicotomia branco/negro; *quem era o negro? Quem era o branco?*

Muitas das respostas foram relacionadas com a actual situação que a nossa sociedade multicultural vive, em especial, aquela que é discriminada, vítima de racismo e de preconceitos. A minha função enquanto professor/ *mediador intercultural* foi a de conduzir os alunos a uma consciencialização para o direito e aceitação da diversidade cultural, através de um melhor conhecimento destas culturas. Ao conhecermos e aceitarmos o *outro*, melhoramos o conhecimento sobre nós próprios.

Curiosamente, e durante a correcção, os alunos demonstraram um grande interesse na discussão que determinadas respostas suscitavam, pelo que sugeri aos alunos, conforme planificado, começar um trabalho em grupos de quatro. Foi meu objectivo pôr os alunos a reflectir sobre as várias leituras que já tinham feito, tendo como suporte um excerto do texto *Arte Poética*, de Sophia Mello Breyner.

Para além de ter valorizado o trabalho a pares, a minha escolha pelo trabalho de grupo visou, não só a partilha de conhecimentos e o desenvolvimento de competências cognitivas, mas também permitiu o desenvolvimento de competências sócio-afectivas, definidas na planificação e explícitas no programa em vigor. O processo ensino-aprendizagem, antes de mais, é uma construção colectiva. Ora, o trabalho colectivo tem em vista um objectivo comum, une em vez de separar. Assim, entendo o trabalho cooperativo como uma estratégia fundamental de aproximação ao “outro”, de partilha de pontos de vista, no fundo, cooperar significa, sobretudo, abrir-se aos outros, pressupõe a aproximação e a convergência de objectivos, a aceitação e o respeito pelas diferenças, a destruição das barreiras dos preconceitos. No meu entender, o trabalho de grupo constitui o elemento capital para a formação de uma cidadania responsável e autónoma, uma aprendizagem para a vida social democrática e plural. No trabalho de grupo, o aluno experiencia a autonomia e a responsabilidade partilhada, contudo, o professor deverá

também, durante toda a actividade, dar o apoio necessário, estabelecendo não só prazos, como também regras e objectivos a atingir.

A última parte da aula foi assim dedicada ao trabalho cooperativo. Ao longo das discussões, os alunos solicitavam por vezes auxílio em determinadas questões que, quer eu, quer o Prof. Carlos Lopes explicava.

O início da aula<sup>15</sup> seguinte foi marcado com a apresentação oral das reflexões feitas em grupo, caracterizadas por uma riqueza de conteúdos, de posicionamento crítico, e de sensibilidade. De muita pertinência algumas reflexões feitas por alunos que individualmente decidiram complementar a reflexão feita em grupo, com um trabalho autónomo que me entregaram. Catarina Leitão, aluna nº3, escreve:

*O poema “grito Negro”, de José Craveirinha, bem como as sábias palavras de Sophia de Mello Breyner Andresen focalizam dois dos mais importantes temas da vida humana: a luta pela sobrevivência e a liberdade.*

*A ideia do valor de uma pessoa, da sua presença e utilidade numa dada sociedade são temas evidenciados neste poema. Este compara-os também com factos históricos, como a escravatura e a hierarquia social a esta associada. Relata uma confissão, em parte também um aviso, de um ser escravizado, que está nutrido de variados sentimentos como: a revolta, o ódio, a injustiça, a ameaça e a opressão. O sujeito poético sabe que é um mero objecto de trabalho, estando obrigatoriamente ligado a um ser superior, ao qual chama patrão e deste deixa-se ser explorado. Realça por outro lado, a dependência que o chefe tem pelo seu trabalhador – sem o possuir nada seria. Algo de surpreendente também se transparece no poema, que é, apesar da consciência do escravo pelo seu estatuto actual, sente que este não será eterno, pois um dia, ele próprio terá a liberdade de decidir a sua vida e dela fazer o que quer. É neste ponto que consigo comparar o poema com as palavras da grande escritora Sophia. Como esta afirma “não somos apenas animais acoitados na luta pela sobrevivência, mas somos por direito natural herdeiros da liberdade e da dignidade do ser”. A meu ver, todo o Homem é único, tem uma personalidade e a capacidade de escolher o rumo da sua vida. Não devemos nunca deixar que alguma entidade nos guie ou nos faça mover das nossas ideias, apenas por se achar com autoridade para tal. Somos dignos, somos fortes, somos um só ser imenso! Somos o eu.*

João Menino, aluno nº 11, escreve:

*Tanto Sophia Mello Breyner Andresen como José Craveirinha parecem focar um aspecto, não é a cor da pele que deve marcar uma diferença.*

*Toda a gente tem direito à liberdade e à dignidade e estes “direitos” são intrínsecos à sua própria existência, mas por vezes somos obrigados a lutar por eles. A escravatura é a mais evidente destas lutas que vão contra os direitos universais e a razão para tal luta é algo superficial e ridículo, a cor da pele.*

*Craveirinha põe-se no lugar dos escravos negros e mostra a injustiça sentida por eles que, no fundo, são eles que estão na origem da injustiça, não só pelo seu trabalho, mas também pela diversidade cultural que trazem ao mundo.*

*Além de tudo isto, porque é que têm de ser os brancos a “raça superior”? Afinal somos todos humanos, todos funcionamos de igual maneira, pensamos da mesma maneira e todos funcionamos de igual maneira, pensamos da mesma maneira e todos temos sentimentos!*

---

<sup>15</sup> A planificação da aula encontra-se documentada no anexo 5, p. 81.

*A indignação dos escravos e a herança dos direitos humanos, personificados nas palavras destes dois escritores são mais que prova disso!*

As apresentações feitas pelos alunos serviram desta forma para promover e avaliar a competência oral dos alunos. No final de cada apresentação valorizei o trabalho desenvolvido pelo grupo, como também fiz comentários aos conteúdos por eles apresentados. Sempre que necessário fiz as devidas correcções, ainda que raramente tenham surgido. No final de todas as apresentações fiz uma síntese das ideias principais subjacentes às reflexões feitas por estes. A escrita como ponto de partida para a oralidade foi de muita utilidade, a realização de escrita cooperativa permitiu a todos os membros do grupo de participar de uma forma directa e ainda de se autocorrigirem.

Para a sistematização de perspectivas históricas, marcas da pós-colonialidade africana, influências poéticas entre os países lusófonos recorri a um PowerPoint, a utilização deste prendeu-se à necessidade de tornar a aula mais interessante, fomentar a participação e motivação dos alunos. A planificação dos diapositivos exige um determinado rigor ao professor, tendo em vista a sua apresentação, esta terá de ser clara e objectiva, o que permite ao aluno uma maior capacidade de retenção de informação. Durante a apresentação dos diapositivos os alunos tiveram a possibilidade de intervir e comentar os conteúdos. Referindo-se ao racismo e às contradições marcadas entre um povo que fala a língua portuguesa mas com uma cultura completamente diferente, os alunos leram alguns poemas presentes nos diapositivos que melhor elucidaram as diferentes temáticas de carácter cultural, identitário, entre outras.

Após esta apresentação, estrategicamente sugeri a exploração do poema Lágrima de Preta. Esta escolha prendeu-se com o facto de a turma ser do primeiro agrupamento de estudos – área de ciências. Este poema de António Gedeão marcado pela capacidade inovadora e do seu sentido de modernidade em ter transposto para o domínio da poesia a cultura científica, plasmando-a nas formas de expressão tradicionais (populares e “clássicas”), humanizando-a e conseguindo uma síntese notável entre sentido do rigor da ciência e harmonização poética, levou-me a planificar uma exploração do poema que conduzisse os alunos a descodificar o poema seguindo os passos do método científico.

Esta tarefa entusiasmou imenso os alunos ainda que inicialmente tenham demonstrado algumas dificuldades na compreensão da tarefa, não obstante a exploração feita pelos alunos foi com um sorriso nos lábios, por acharem muito inovador uma análise de um poema desta forma. Após terem concluído que se colocava a questão da intolerância, cuja manifestação máxima é o racismo, a ser condenado. Lancei de imediato a

questão: *face às características da actual sociedade, permanecerá premente a ideia traduzida pelo poema?* Esta questão serviu como ponto de partida para uma reflexão crítica que os discentes tiveram de entregar.

A fase final da aula foi feita com visualização e audição do videoclip<sup>16</sup> *Lágrima de preta*. Este vídeo foi escolhido por sugerir uma leitura de imagens muito fiel ao descrito no poema. Segundo Dolz e Schneuwli (1998), a análise e a classificação dos textos e a identificação dos géneros é necessária para a construção de um modelo didáctico, que apontará o que pode ser objecto de ensino-aprendizagem dentro de uma situação de comunicação específica. Entende que no caso da canção e dos poemas, esses vão ao encontro das motivações e interesses dos alunos, além de que assume dimensão sociocultural significativa.

Mais uma vez explorámos a temática do poema tendo em consideração o videoclip visto. Este momento serviu para uma reflexão e síntese de conhecimentos até aí explorados e adquiridos.

Esta aula marcou o final do estudo dos *Poetas do Séc. XX* (literatura portuguesa e literaturas de língua portuguesas).

## **V. Projecto de Intercâmbio Internacional – Hamburgo/Alemanha**

### **V.I. Objectivos**

Este projecto de intercâmbio, intitulado *A transversalidade da língua portuguesa e a sua importância cívica na Educação para a Cidadania e Multiculturalidade*, surgiu da necessidade de articular as linhas orientadoras definidas no Projecto Educativo de escola e concretizadas no Plano Anual de Actividades, instrumento que define as actividades de complemento curricular, enquanto potencial educativo.

As estratégias implementadas contribuíram decisivamente para despertar na comunidade educativa, atitudes posturas e pensamentos, face à multiculturalidade e Educação para a Cidadania na Europa, valorizando também o impacto no currículo a nível de aquisições de novas competências / saberes e partilha de experiências.

As dinâmicas levadas a cabo privilegiaram as relações interpessoais, através da participação, implicação e responsabilização de todos os intervenientes neste processo. Ao promover actividades no âmbito de um projecto de desenvolvimento escolar com estas

---

<sup>16</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=WC6UecdUPSw&feature=related>

características, contribuímos para a melhoria do acto educativo e para o desenvolvimento integral e harmonioso dos alunos.

Ciente da multiplicidade de solicitações de um mundo em permanente mudança, a minha acção educativa pretendeu nortear-se por princípios que conduzam os jovens a tornarem-se cidadãos mais conscientes e participativos.

Dentro destes princípios e valores, que se constituem como pilares do projecto educativo, seleccionei os seguintes objectivos:

- Criar uma cultura de escola que valorize o direito à diferença e promova a educação para a cidadania.
- Promover o conhecimento dos valores da língua, literatura, território, história e cultura.
- Sensibilizar os alunos para diferentes culturas, ainda que unidos por uma mesma língua – a Portuguesa.
- Promover a aprendizagem de línguas maternas e estrangeiras, incentivando medidas que conduzam à melhoria da qualidade de ensino e a uma mais completa formação integral do aluno.
- Desenvolver competências transversais, articuladas numa perspectiva interdisciplinar.
- Fomentar o equilíbrio entre a componente curricular e a de complemento curricular.
- Fomentar uma atitude de participação e responsabilização, promovendo uma atmosfera de cooperação, facilitadora do desenvolvimento de relações interpessoais.
- Promover atitudes, valores e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos na sociedade.
- Contribuir para a compreensão do pluralismo europeu, nas suas semelhanças e nas suas diferenças, e no respeito pelas identidades nacionais.
- Desenvolver e enriquecer as relações pessoais e sociais através do contacto directo e próximo com outras culturas com uma língua em comum, outras vivências e também outras realidades linguísticas.
- Fomentar o gosto pela leitura e simultaneamente pela literatura.
- Criar micronarrativas bilingues / plurilingues para futura publicação.
- Criar um espaço de análise e interpretação conjunta de contos.

## V.2. Desenvolvimento

### V.3. Estratégias Pedagógicas e de organização

Para a prossecução deste projecto foram implementadas estratégias de organização e informação, como forma de motivar a turma C do 10.º ano para a importância desta iniciativa.

A divulgação foi orientada para as várias estruturas educativas das escolas envolvidas, nomeadamente Direcção, Directores de Turma, Conselhos de Turma, Pais e Encarregados de Educação. Em Hamburgo foi realizada, em Novembro, uma e única reunião preparatória, envolvendo o Director da Escola Europeia de Hamburgo, a professora que acolheu o projecto da mesma escola, e eu, o responsável pelo projecto de intercâmbio da Escola Secundária Quinta do Marquês.

Para um conhecimento prévio das turmas intervenientes no projecto, foi implementado um blogue que serviu como meio de comunicação entre os alunos das escolas de Hamburgo e de Oeiras, vindo a ser ultrapassado por outro tipo de rede social, nomeadamente o *facebook*.

Com a finalidade de angariar fundos para financiar os custos elevados do projecto, foram desenvolvidas actividades extra curriculares, programadas em reunião semanal de preparação para o intercâmbio, entre os discentes e o professor responsável pelo projecto.

De entre as actividades desenvolvidas, destacam-se a realização de marcadores de livros com micronarrativas escritas pelos alunos. Micronarrativas estas, que faziam parte do projecto de micronarrativas de turma na disciplina de Português (anteriormente já mencionado). A realização de um Sarau cultural<sup>17</sup>, confecção de doce de abóbora e de biscoitos natalícios alemães. Sorteio de um cabaz de Natal, venda de rifas e de bolos confeccionados pelos pais, bem como envio de cartas com pedido de apoio a várias empresas e entidades públicas.

O apoio financeiro por parte de empresas e entidades públicas, nomeadamente a Junta de Freguesia de Oeiras, o Banco Montepio e o Taguspark, foi fundamental uma vez que permitiu custear as viagens dos alunos mais carenciados e algumas actividades de complemento curricular.

Foi meu interesse explorar o contributo das Actividades de Complemento curricular na Educação Cívica, bem como a importância da animação socioeducativa na ligação da Escola com o meio, proporcionando o envolvimento da comunidade escolar no

---

<sup>17</sup> Encontram-se documentadas algumas fotografias deste Sarau no anexo 6, p. 86.



conhecimento das realidades socioculturais e promovendo a ligação à Europa e o conceito de cidadania.

Por outro lado foi meu objectivo dar a conhecer as perspectivas da escola parceira sobre a temática do projecto e as ofertas educativas dentro e fora do currículo neste domínio.

Assim, tentei contribuir para o enriquecimento das seguintes competências associadas ao processo ensino-aprendizagem:

- Desenvolver competências interculturais, o conhecimento de si próprio – é no contacto com os outros, com a diferença, que se desenvolve o autoconhecimento. Por outro lado, é no contacto com outras realidades culturais que o jovem reconhecerá a sua identidade cultural.
- Desenvolver a capacidade de comunicar – a diferença não constitui, necessariamente, um obstáculo à comunicação. Pode, inclusive, estimulá-la, dado que o jovem pode exercitar práticas comunicativas diversas, no trabalho em equipa e na tomada de decisões.
- Desenvolver a capacidade de socialização e interacção ao reconhecer a sua identidade e ao respeitar a diferença.
- Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa, cooperando com os outros em tarefas e projectos comuns.
- Usar a língua portuguesa como meio de comunicação adequado à sala de aula e outros contextos.
- Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação.
- Desenvolver as vertentes de pesquisa, comunicação e intervenção, utilizando as TIC, nomeadamente na troca de e-mails e na pesquisa de informação.

*O encontro intercultural conduz-nos a esta verdade banal: ignorando-se a si próprio não se chega nunca a conhecer os outros; conhecer o outro e a si próprio é a mesma coisa. (T. Todorov, Nous et les autres, 2010: x).*

#### **V.4. Interdisciplinaridade e Inovação Pedagógica**

Ao potenciar as competências interculturais, sociais e transversais, foi possível inovar algumas práticas, das quais destaco as seguintes:

- O ensino da língua portuguesa ultrapassou o espaço fechado da sala de aula e simultaneamente ganhou algum sentido, uma vez que foi a língua de trabalho em contextos

escolares alemães, motivando e sensibilizando desta forma os alunos para a importância da aprendizagem da língua portuguesa, quer em contextos lusófonos, quer em contextos estrangeiros. A língua portuguesa tornou-se um instrumento fundamental na construção de um conhecimento aberto ao meio: local, nacional e internacional.

- Promoção de diversas situações de trabalho individual, de grupo e para a comunidade, na sensibilização para a temática inter/multicultural: solidariedade, racismo, xenofobia, discriminação, intolerância<sup>18</sup>.
- Representação de formas diversas de linguagem: escrita visual, sonora e audiovisual, nomeadamente na apresentação dos trabalhos de grupo.
- Participação activa dos alunos na gestão das suas aprendizagens, ao tomarem parte do processo de planeamento, construção e selecção de materiais, nomeadamente na elaboração individual de micronarrativas em português e noutras línguas, bem como na análise de contos em grupo e possíveis necessidades de pesquisa sobre diversas temáticas.

## **V.5. Resultados**

## **V.6. Produtos finais**

Conforme o que foi apresentado nos objectivos deste projecto e, posteriormente, acordado com a escola parceira nas reuniões de trabalho realizadas, concretizei os seguintes produtos finais:

1. Elaboração e aplicação de um questionário<sup>19</sup> a cerca de 50 alunos de ambas as escolas, versando questões sobre o funcionamento do projecto<sup>20</sup>, nomeadamente a temática escolhida e envolvimento nas actividades de complemento curricular desenvolvidas. Com este instrumento, foi-me possível concluir o que pensam os jovens a respeito destas matérias, concretamente o modo como encaram a sua participação, a par da consciência que têm, enquanto cidadãos numa sociedade em mudança.
2. Apresentação da análise e interpretação de contos, em trabalho de grupo, que espelharam, sem dúvida, as diferentes vivências multiculturais de cada grupo.

---

<sup>18</sup> Neste âmbito foram analisados contos: *A Barbie do Cuíto e o País dos Contrários*, de JoséEduardo Agualusa, *O caminho para a verdade*, de Eva Rechlin, *O presente da costureira de colchas*, de Jeff Brumbeau e *O Primeiro Natal em Portugal*, de Luísa Ducla Soares.

<sup>19</sup> Está documentado um exemplar deste questionário no anexo 7, p. 88.

<sup>20</sup> Programa e fotografias do intercâmbio encontram-se no anexo 8, p.91.

3. Encerramento das jornadas de trabalho com leitura de micronarrativas. Destacamos nesta actividade a escrita das mesmas em várias línguas, elaboradas pelos alunos, que versavam os mais variados temas: solidariedade, paz, amor, tolerância entre os povos<sup>21</sup>.
4. Troca de correspondência entre os alunos das duas escolas. Com esta actividade, os alunos partilharam as suas experiências, dando a conhecer uns aos outros a forma como ocupam os seus tempos livres e como passam o seu quotidiano em família e na escola.
5. Mostras fotográficas, patentes a toda a comunidade escolar, que se constituíram como um registo das actividades realizadas no âmbito do projecto e reflectiram também o envolvimento de alunos nas actividades de complemento curricular. Pretendi com esta mostra, dar a conhecer a toda a comunidade escolar, a importância das actividades na formação cívica e multicultural dos nossos alunos e a forma como elas são encaradas noutros países europeus.
6. Compilação das micronarrativas feitas pelos alunos.
7. Realização de um filme em versão digital, que retrata a semana do intercâmbio (este filme encontra-se ainda em fase de selecção de conteúdos).

## V.7. Avaliação

A avaliação positiva que se fez deste projecto parte da premissa de que houve um elevado grau de envolvimento dos vários intervenientes, que se mantiveram motivados durante a sua realização.

A avaliação deste projecto foi acompanhada, desde o início, pelas estruturas de orientação educativa da nossa escola, nomeadamente pela Direcção da escola e pelo professor de Português.

A avaliação dos produtos finais<sup>22</sup>, nomeadamente dos resultados dos questionários, teve lugar em Oeiras. Esta abordagem permitiu aos professores envolvidos no projecto, uma reflexão sobre a postura dos jovens nos dois países e um melhor conhecimento da forma como são encaradas as actividades desenvolvidas e a sua importância para o despertar de novas atitudes e valores.

---

<sup>21</sup> João Serra (da E.S.Q.M.) escreve: *Percorro o teu coração, as tuas veias, artérias, e a única coisa que observo é o ódio, o ódio de te matar.*

Henrique Silva lê: *Trabalhava na sucata das palavras. Arrumava tristemente palavras banais sem vontade. Um dia arrumou “esperança”, e esta nunca mais apareceu.*

<sup>22</sup> Encontram-se documentados os resultados da avaliação por turmas (10.º C e 10.º D/P) no anexo 9, p. 94.

A avaliação deste projecto tem como base elementos recolhidos quer através de questionários estruturados, quer através da percepção de vários intervenientes que a vários níveis participaram no projecto.

- **Ao nível da coordenação**, que distribui tarefas, preparou, executou e acompanhou o projecto de uma forma dinâmica e atempada.

- **Ao nível das dinâmicas introduzidas na escola**, o projecto foi integrado no planeamento de acção educativa da escola, de acordo com a filosofia contida no seu PEE no que diz respeito às actividades de Complemento Curricular e de abertura a Projectos Europeus. Este projecto teve também a sua evidência ao nível da dinâmica de mostras frequentes que impera na Escola e das múltiplas actividades que propôs de integração no Plano Anual, o que contribuiu para um clima positivo de escola.

- **Ao nível dos professores participantes**: a nível interno da Escola Secundária Quinta do Marquês, sobretudo no que diz respeito à direcção da escola, ao professor Carlos Lopes e à professora e adjunta da direcção, professora Isabel Silva, cuja evidência foi notória em diversos momentos – acompanhamento e discussão das actividades programadas, bem como a imprescindível ajuda na preparação de materiais. Não só no interesse e disponibilidade em acompanhar a turma de Oeiras a Hamburgo, como também a nível das actividades programadas, desenvolvidas em Hamburgo, que proporcionaram a oportunidade de contacto com a cultura alemã, a cultura portuguesa além fronteiras e outras culturas europeias, trocar experiências relativas à sua actividade lectiva, intercâmbio de leccionação de várias disciplinas, Português, Alemão, Inglês e Área Projecto, verificar outras actividades em relação ao critério e sistema educativo, equipamentos escolares, currículos etc.

- **Ao nível dos auxiliares educativos**: a nível interno da escola, sobretudo no que diz respeito a toda ajuda nas mais variadas actividades desenvolvidas pelos alunos e professores durante as campanhas de angariação de fundos para financiar o projecto.

- **A nível dos alunos**, internamente na Escola Secundária Quinta do Marquês a preparação do projecto de intercâmbio esteve presente em quase todos os momentos de mostra de actividades de complemento curricular e interligados com eles – os alunos, ao tomarem iniciativas de organização e planeamento de certas actividades (Sarau Cultural, confecção de doces e biscoitos etc.), puderam desenvolver competências transversais e melhores atitudes face à cidadania. Durante o intercâmbio permitiu a oportunidade de viajar, conhecer outras realidades, contribuindo para o seu desenvolvimento e enriquecimento pessoal e social

através do contacto directo e próximo com outras culturas, outras vivências e realidades linguísticas<sup>23</sup>.

A avaliação de um projecto com esta temática, permitiu-nos concluir que a escola é um espaço muito amplo que não pode esgotar-se com a transmissão pura e simples dos conteúdos programáticos das diferentes áreas disciplinares que integram o currículo formal dos alunos. Em meu entender, a razão de ser do ensino/aprendizagem deverá visar uma sólida formação no domínio das atitudes e valores, conducentes ao desenvolvimento integral e equilibrado da personalidade do indivíduo, preparando-o para a vida em comunidade.

## **V.8. Impacto do Projecto nos Alunos na Escola e na Comunidade**

De entre a multiplicidade de estratégias aplicadas no projecto, e pela participação na discussão de ideias dentro e fora das aulas, ressaltam na sua generalidade as seguintes linhas:

- A consciencialização da diferença, do direito a essa mesma diferença, ainda que a língua seja comum, e as formas de intervir numa sociedade em constante mudança.
- A consciencialização da Europa e a oportunidade de contactos com outras realidades juvenis.

Em suma, este projecto não deixou a escola indiferente e será aproveitado por alguns docentes para lançar novas dinâmicas quer ao nível da componente curricular quer ao nível da componente extracurricular. As dinâmicas levadas a cabo na escola em Oeiras e durante o intercâmbio na Alemanha, para além de proporcionarem aos nossos alunos, a dimensão europeia do direito à diferença e do conhecimento, privilegiaram relações interpessoais entre todos os intervenientes do processo e promoveram a discussão e a reflexão de abordagens pedagógicas similares e/ou diferentes na escola parceira.

---

<sup>23</sup> *Apercebi-me, durante a viagem, da pluralidade das culturas do mundo. Não somos um povo único e uniforme, somos uma combinação de diferentes pessoas com diferentes genótipos. Por ironia, apercebi-me simultaneamente do facto de, apesar de sermos diferentes, não estarmos separados de qualquer outro ser humano na Terra. A língua, a cultura, a raça e a etnia são apenas barreiras fracas, que ao serem destruídas revelam que todos os seres humanos estão ligados. O nosso interior, aquilo que nos define como seres humanos, é igual de pessoa para pessoa, e é isto que nos liga. Em suma, o aspecto da viagem que mais influência teve no meu ser foi ter sentido (directamente, não aprendido na escola ou lido num livro) que os seres humanos, embora não sejam todos iguais, são todos equivalentes e estão todos inextrincavelmente ligados entre si. (João Serra, aluno da E.S.Q.M.).*

Relativamente às medidas de apoio para a promoção do projecto, a Direcção das Escolas de Oeiras e de Hamburgo prestaram apoio institucional, promovendo e facilitando tarefas dentro da comunidade escolar.

Os alunos envolvidos transmitiram à Comunidade Educativa alguns dos sentimentos discutidos por força, quer das opiniões discutidas, quer do contacto com outras realidades. A título de exemplo saliento a colaboração da Coordenação-Geral de Ensino da Embaixada de Portugal em Berlim, nomeadamente na recepção feita aos professores e à Turma C do 10.º ano de Oeiras, na pessoa da professora Maria Antonieta Mendonça, Coordenadora de Ensino e da professora Maria Jesus Faúlha, Adjunta da Coordenação.

O apoio prestado através do Serviço de Apoio Regional de Berlim, da Coordenação Geral de Ensino em Berlim, na pessoa da professora Sofia Ferreira, professora de apoio pedagógico, que prontamente se disponibilizou a programar o dia de visita à cidade de Berlim, integrando uma turma bilingue de 11.º ano da Escola Europeia Heinrich-von-Kleist-Gymnasium de Berlim e o professor de Biologia da turma, ao serviço do Governo Português na Alemanha, professor Nelson Pinto. Esta turma alemã foi fundamental neste dia de visita, pois não só se disponibilizou para nos guiar pela capital alemã, como foi um elo entre a cultura alemã inerente à cidade de Berlim e a cultura portuguesa.

Relativamente aos pais e encarregados de educação, a sua participação fez-se sentir durante todo o processo de planificação e organização, demonstrando total interesse por esta iniciativa pedagógica e pelos frutos que desta poderiam advir. Daí terem disponibilizado os seus meios financeiros para custear as viagens e a estadia dos alunos. De referir que este projecto, ao ser programado em Novembro, impossibilitou a possível comparticipação financeira ao abrigo de programas governamentais e/ou europeus para este efeito, e sem o interesse e ajuda dos pais e encarregados de educação, este projecto não teria vingado.

É legítimo afirmar que a Escola procurou desempenhar a sua função facilitadora do sucesso, proporcionando vivências pessoais, lúdicas e culturais, procurando dinamizar espaços onde a educação para a cidadania, as atitudes face à mudança ao saber estar e ao saber viver, sejam manifestamente evidentes.

## **VI - Prática de Ensino Supervisionada na Disciplina de Alemão**

### **V.I.1. Reuniões de Núcleo de Estágio de Alemão**

As reuniões em que participei com o professor Joaquim Gonçalves e com a colega estagiária Maria João Seelmann tiveram lugar uma vez por semana. Foi um espaço dedicado à observação e à discussão das aulas em termos de metodologia, estratégias usadas, bem como à planificação e organização das mesmas.

Estes encontros semanais foram extremamente relevantes para o desenvolvimento e organização do nosso trabalho. A presença assídua de três professores em sala de aula obrigou a uma planificação muito mais rigorosa, planeada e discutida com a devida antecipação.

O primeiro mês de aulas foi leccionado pelo professor cooperante, tendo as reuniões sido marcadas por discussões e reflexões sobre a prática lectiva, assinalando-se os pontos fortes e áreas de melhoria. Este método reflexivo foi, de igual modo, posto em prática quando nós (estagiários) começámos a leccionar. As observações anotadas durante as várias fases das aulas eram comentadas em reunião.

Após um mês de aulas, o professor Joaquim Gonçalves decidiu que começaríamos a trabalhar em co-docência (a minha colega Maria João e eu), pois considerou que a nossa experiência lectiva anterior ao início do Mestrado em Ensino não justificava assistência a mais aulas, seria antes uma mais valia para a turma desfrutar desde cedo desta experiência, favorecendo assim e de imediato, a familiarização com as nossas metodologias, estratégias, práticas pedagógicas e fluência linguística.

A selecção dos conteúdos programáticos teve sempre um papel muito importante nas nossas reuniões. Tratando-se de dois estagiários, houve uma imperativa necessidade de definir os conteúdos a longo prazo, para melhor se coadunarem ao tema que iríamos explorar com os discentes. A escolha dos conteúdos foi feita de uma forma harmoniosa, amistosa e de ajuda e aconselhamentos mútuos.

As reuniões de núcleo representaram sem dúvida uma importante ajuda, ao longo da prática de ensino supervisionada, sobretudo na reflexão sobre as metodologias por mim aplicadas em contexto de sala de aula. A discussão a três proporcionou uma maior abertura para encararmos o nosso trabalho de uma forma crítica e construtiva através da reflexão conjunta.

## V.I.2. Caracterização da turma F do 8.º Ano

Afirmar, hoje em dia, que ensinar é difícil, que os professores têm de enfrentar uma complexa e árdua tarefa que não se restrinja aos aspectos formativos em contexto de sala de aula, mas que inclua aspectos de gestão de relações humanas no âmbito da escola, é ser de certa forma trivial. Contudo não posso deixar de fazer referência àquela que é a «*dimensão sócio-relacional*», pertencente à «*dupla dimensão de um grupo de trabalho*» (Carita e Fernandes, 2000:65), Bales *apud*. Corroborando com estas autoras considero que qualquer intervenção pedagógica que não assente também nesta dimensão sociocultural está condenada ao fracasso.

A turma é a unidade organizacional mais pequena da instituição escolar, e é no seu seio que normalmente decorre o acto educativo. Porém, esta unidade organizacional não é, regra geral, um pequeno grupo homogêneo no sentido restrito, mas sim um sistema social geralmente muito dinâmico, dotado de um variável grau de coesão e vivendo, por vezes, num clima de fortes tensões.

Para uma melhor compreensão da relação educativa é fundamental conhecer bem a «*cultura e a estrutura da turma*» (Carita e Fernandes, 2000:65), quando se pretende efectuar a caracterização da mesma.

Assim, procedi à caracterização da turma F do 8.º Ano, analisando algumas especificidades que vieram a definir este grupo de alunos, o que me permitiu gerir alguns acontecimentos e planear outros, em função das características dos mesmos. No processo de ensino e aprendizagem os conhecimentos de carácter sociocultural sobre os discentes são indispensáveis a uma adequada actuação do professor.

Concentrei-me, numa fase inicial, em fazer anotações durante as aulas leccionadas pelo professor Joaquim Gonçalves. A observação do fundo da sala permitia-me obter uma perspectiva geral do decorrer das mesmas. A turma era rumorosa, indisciplinada e apresentava problemas de concentração relacionados, a meu ver, com a falta de motivação. Os alunos não coíbiavam conversar uns com os outros ainda que sentados à minha frente. Com alguma frequência estas atitudes prejudicaram o bom funcionamento da aula, obrigando o professor a interrupções e advertências constantes. O elevado número de alunos (vinte e seis) prejudicou indubitavelmente a leccionação desta disciplina enquanto língua estrangeira



Numa fase posterior, procurei dar enfoque não só às aulas por mim leccionadas, bem como a dois questionários<sup>24</sup> (Registo biográfico e ficha de caracterização do aluno na disciplina de alemão) que os alunos preencheram a meu pedido. Em cooperação com a estagiária Maria João Seelmann foi ainda concebido um questionário<sup>25</sup> de observação, que em parceria foi sendo preenchido, em função da situação a observar. Este procedimento prendeu-se sobretudo com a necessidade sentida de um conhecimento mais aprofundado daqueles alunos.

Em combinação com os dados reunidos a partir dos dois referidos questionários realizados por mim, foi possível, então, concluir as seguintes informações estatísticas<sup>26</sup> relativas à turma 8.º F:

Com vinte e seis alunos (nove do sexo masculino e dezassete do sexo feminino) esta turma apresenta uma média de idades de treze anos. A maioria dos alunos reside na freguesia de Oeiras, sendo logo seguida das freguesias de Sassoeiros, Paço de Arcos e São Domingos de Rana, ou seja, em áreas circundantes à escola. A maioria desloca-se de carro para a escola, 65%, e 35% a pé. A duração das deslocações oscila, na sua maioria, entre os cinco e os dez minutos.

Quanto ao grau de escolaridade dos pais, a grande maioria possui uma licenciatura, correspondendo a 58%, no caso das mães, e a 42%, no caso dos pais. Assim sendo, pode concluir-se que o nível de escolaridade dos pais é elevado.

Realço o facto de os vinte e seis alunos da turma, ao longo do seu percurso escolar, não registarem qualquer retenção, facto que poderá ser justificado pelos hábitos de estudo diário (81%). Não obstante, a maioria (69%) considera como factor de dificuldade na aprendizagem a falta de atenção durante as aulas e a incompreensão das explicações dos professores (35%).

A maioria dos alunos obtém, sempre que necessário, ajuda dos pais nas tarefas escolares. Prefere ainda estudar sozinha em detrimento do estudo em grupo e fá-lo especialmente em espaço doméstico. O diálogo sobre a escola mantido em casa ronda os 88%.

Quanto ao modelo de aula preferida pelos discentes, as respostas incidem maioritariamente naquele em que o docente utiliza meios audiovisuais (46% - PowerPoint,

---

<sup>24</sup> Encontra-se documentado um exemplar do Registo biográfico no anexo 2, p.74 e da ficha de caracterização do aluno na disciplina de alemão no anexo 10, p.101.

<sup>25</sup> Encontra-se documentado um exemplar do questionário no anexo 11, p.103.

<sup>26</sup> Encontram-se documentados os resultados estatísticos no anexo 12, p. 104.

22% - imagens) e em que é solicitado aos alunos que trabalhem em grupo (55%) e a pares (29%).

Os resultados dos questionários acima mencionados e a observação das aulas não só me ajudaram uma melhor percepção das questões que ao longo do ano se foram levantando relativamente aos alunos, como também me permitiram uma planificação de aulas e actividades de complemento curricular mais adequada àquele grupo/turma.

### **VI.3. As aulas observadas do professor de alemão**

O professor cooperante, tal como previsto, iniciou as suas funções docentes tendo leccionado durante o primeiro mês do ano lectivo. Os objectivos do programa, para a disciplina de Alemão, foram dados a conhecer à turma, ou seja, quais os conteúdos que seriam leccionados nos três períodos lectivos, bem como, a devida apresentação dos dois estagiários (a minha colega Maria João e eu).

As aulas planificadas pelo professor Joaquim tiveram como objectivo rever e sistematizar conteúdos programáticos leccionados no ano lectivo anterior: *Personalien* (dados pessoais), *Possessivpronomen* (pronomes pessoais), *Tagesablauf* (rotina diária), e *Uhrzeit* (as horas).

Para atingir os seus objectivos, o professor recorreu sistematicamente a fotocópias com exercícios que distribuía pelos discentes e ao quadro da sala de aula que servia como apoio à sistematização e correcção dos exercícios.

As aulas foram leccionadas maioritariamente em português onde o exercício de tradução foi uma constante, não obstante, o docente para desenvolver a competência oral dos alunos ter recorrido com alguma frequência ao trabalho de pares bem como à dramatização de diálogos presentes nas folhas de exercícios. Este tipo de estratégia para fomentar a oralidade, foi para mim muito importante observar. Os alunos ao ouvirem os seus colegas sentem-se mais encorajados e aprendem uns com os outros. Assim, a ligação entre a competência de escrita e de oralidade torna-se mais clara.

Os alunos participaram desinibidos ainda que em alguns casos a distração e a falta de interesse de outros fosse uma constante no decorrer da aula. Para evitar a distração dos alunos, o professor determinava com exactidão a duração de cada exercício, de forma a ocupar os alunos com tarefas, procedendo de imediato à respectiva correcção no quadro. Se por vezes este tipo de estratégia funcionou, por outro, a rotina do mesmo tipo de aula

levou a um determinado nível de cansaço dos alunos devido à grande quantidade de conteúdos que eram escritos no quadro e que teriam de ser copiados para o caderno diário.

A atribuição de trabalhos de casa foi uma constante, contudo nem sempre eram feitos pela maioria dos alunos o que também contribuía para o desinteresse no decorrer das aulas que começavam justamente com a sua correcção. O professor teve sempre a preocupação de verificar quais os alunos que não os faziam, assim como, aqueles que não traziam os materiais necessários para aula. Alertou os alunos para a obrigatoriedade destes materiais em sala de aula, pois sem eles seria impossível trabalhar. Sublinhou a importância da realização dos trabalhos de casa por só assim ser possível uma correcta sistematização de conhecimentos através da prática.

Durante o decorrer das aulas a minha atitude foi caracterizada por uma grande curiosidade. Por um lado observar de que forma as metodologias e estratégias seleccionadas estavam relacionadas com os conteúdos programáticos, por outro como eram leccionados estes conteúdos programáticos pelo professor cooperante, e ainda conhecer a turma e a sua natural reacção para com a disciplina. As reacções dos alunos face aos conteúdos leccionados, por mim observadas, durante o primeiro mês de aulas, conduziram-me a determinadas linhas de actuação durante a minha prática de ensino supervisionada que considereei serem primordiais para o processo de ensino/ aprendizagem: estratégias de motivação para a língua alemã e a pertinência da didactização de materiais, para a mobilização do conhecimento dos alunos.

#### **VI.4. Prática lectiva na disciplina de Alemão em parceria pedagógica**

O mês de Outubro viria a ser marcado pelo início da prática de ensino supervisionada da minha colega Maria João Seelmann e minha. Tal como planificado começámos a leccionar em co-docência.

Não é meu intuito descrever e comentar pormenorizadamente todas as aulas em que leccionámos juntos, mas sim, apresentar alguns aspectos, que achei pertinentes e de êxito num tipo de ensino de pares.

Como solicitado pelo professor cooperante, o trabalho inicial teve como objectivo a continuação da revisão e sistematização de conteúdos programáticos leccionados no ano anterior. Segundo este docente, estes tinham em boa parte sido esquecidos pelos alunos, tal como haviam demonstrado durante as aulas que o próprio tinha leccionado anteriormente.

Antes de leccionarmos a primeira aula, as nossas preocupações centraram-se mais na possível reacção dos alunos do que na forma como o nosso trabalho em conjunto iria decorrer. Embora anteriormente nunca tivéssemos trabalhado em par pedagógico, acreditávamos nas nossas capacidades de trabalho em conjunto. Além disso, eu já tinha experiência a este nível, por ter trabalhado em regime de co-docência durante seis anos na Alemanha, o que me dava muita confiança e segurança. Para ambos eram claras as concepções que partilhávamos quanto ao papel de um professor em sala de aula e ao tipo de trabalho que devíamos proporcionar aos discentes. Assim,

*Uma condição essencial para um bom trabalho de co-docência é a concordância entre os comportamentos mais importantes e atitudes de ambos os docentes na sala de aula. Aqui é decisiva a convicção de que a co-docência representa um enriquecimento para os alunos, para as aulas e para os docentes. Para além das competências específicas da disciplina, são necessárias outras competências de carácter sócio-relacional dos docentes, para que não haja em sala de aula dois indivíduos a leccionarem, mas sim um verdadeiro par-pedagógico. Para tal é necessário haver abertura, tolerância e aceitação mútua na forma de leccionação de cada um. A confiança recíproca ajuda nas situações difíceis e de crise<sup>27</sup>. (tradução livre)*

As aulas por nós leccionadas abrangeram a revisão dos temas: *Freizeit* (tempos livres) , *Verkehrsmittel* (meios de transporte) , *Präpositionen mit Dativ (mit und zu)* (preposições de dativo) e *Advent/Geschäft* (Advento/Compras) (estes dois últimos temas fizeram parte de duas unidades didácticas, a primeira leccionada pela minha colega e a segunda por mim).

A preparação e planificação das nossas aulas foram sempre feitas em conjunto; em função dos conteúdos a leccionar tivemos como ponto de partida a discussão sobre as estratégias a aplicar à turma, com o objectivo de despertar o interesse dos alunos pela aprendizagem da língua alemã e aumentar a capacidade de concentração da turma, aspectos que até àquele momento nos tinham parecido problemáticos.

A primeira aula leccionada por nós, subordinada ao tema *Freizeit/Hobbys*<sup>28</sup>, teve como *Einstieg* a nossa apresentação/identificação feita de forma recíproca, com recurso a uma *Steckbrief*, que os alunos já tinham usado aquando das revisões sobre o tema *Personalien* o que permitiu aos discentes uma informação mais completa e detalhada sobre nós. Para além disso, a utilização desta ferramenta didáctica proporcionou aos alunos o

---

<sup>27</sup> «Eine wesentlich Voraussetzung für eine gelingende Teamarbeit ist die Übereinstimmung in wesentlichen Grundhaltungen der beiden Lehrpersonen. Dabei ist die Einstellung entscheidend, dass Teamteaching grundsätzlich eine Bereicherung für Schüler/innen, Lehrpersonen und Unterricht darstellt. Neben der Sachkompetenz sind ausreichend Selbst- und Sozialkompetenz erforderlich, damit nicht zwei Einzelkämpfer bzw. Einzelkämpferinnen nebeneinander unterrichten, sondern beide Lehrpersonen sich als Teil eines Teams verstehen. Dazu gehören Offenheit, Toleranz und Akzeptanz gegenüber einer andern Art zu unterrichten. Gegenseitiges Vertrauen wirkt unterstützend in Krisen und schwierigen Situationen. » Teamteaching im Unterricht, Pädagogische Hochschule, Zentralschweiz, 2007, p.4

<sup>28</sup> A planificação de aula e os respectivos materiais encontram-se documentados no anexo 13, p. 109.

reconhecimento e consequente sistematização de conteúdos por eles já conhecidos. Verificaram aqui a utilidade de uma *Steckbrief* numa situação concreta e real, contrariamente ao que aparece nos livros (simulações).

Deste modo, ao referirmos os nossos *Hobbys*, a nossa apresentação *abriu portas* à revisão dos conteúdos que nos propúnhamos abordar. Através de um *Mindmap* recolhemos o vocabulário que os alunos já conheciam, tendo este sido alargado com o suporte em imagens apelativas que estimulavam o interesse e a participação dos alunos.

A utilização destas possibilitou-nos verificar de que forma estes saberes estavam consolidados, tendo ainda servido como estratégia para desenvolvimento da competência comunicativa, ao fomentar a produção e a compreensão orais. Tivemos a preocupação de seleccionar imagens de acordo com a faixa etária da turma, assim como de *Hobbys* mais frequentes na Alemanha, especialmente os relacionados com a neve. A interacção com os alunos foi muito positiva, contudo tinha-se tornado claro que a partir daquela aula não mais se falaria português, e o recurso à mímica seria uma das hipóteses aceites para responder ou questionar, o que veio a criar uma certa situação de desconforto para alguns alunos, habituados a uma metodologia de tradução que nós não compartilhávamos.

Com base na primeira ficha de trabalho, os alunos, em trabalho de pares, interagiram oralmente (pergunta/resposta), sendo o resultado final desta interacção a produção escrita individual. Em alguns casos, esta tarefa permitiu a descoberta de determinados interesses até aí desconhecidos pelos colegas.

Neste caso específico, o funcionamento em par pedagógico possibilitou o estabelecimento de um contacto mais próximo com os alunos. A co-docência diminuiu consideravelmente a pressão que sentíamos sobre nós, docentes, tendo, assim, mais tempo para acompanhar o que estes produziam, orientando-os para um trabalho mais reflexivo e menos voltado para a procura rápida de respostas. Interagindo com eles e observando as interacções entre si, pudemos compreender melhor as suas dificuldades e o modo como as ultrapassavam.

Enquanto os alunos realizavam as fichas de trabalho, estivemos atentos e, sempre que foi necessário contribuimos com pequenas achegas para os ajudar a prosseguir. Respondemos às questões que nos colocaram e, sempre que pertinente, procedemos à explicitação de determinados aspectos de interesse geral da turma, optando primeiramente por obter uma resposta vinda dos alunos. Tentámos encontrar um equilíbrio entre conceder-lhes liberdade de realizar as tarefas de uma forma autónoma e intervir sempre que alguns alunos avançassem para além do ritmo geral da turma.

A segunda ficha de trabalho teve como objectivo a verificação dos conhecimentos e ainda a avaliação da compreensão oral. Estrategicamente, foi deixada para o final da aula. Sabíamos antecipadamente que esta ficha poderia ser encarada pelos alunos como um jogo e não como uma avaliação dos conhecimentos, devido ao carácter lúdico da mesma. O que na prática se veio a confirmar. Esta tarefa permitiu ainda que os alunos se autocorrigissem, aumentando o grau de responsabilidade pelas suas aprendizagens autónomas.

Para a correcção dos exercícios recorreremos sempre, ou quase sempre, ao retroprojector, de modo a evitar perder tempo ao escreve-las no quadro. Pelo que tínhamos observado anteriormente, a utilização do quadro poderia dar azo a distrações e motivos para os discentes conversarem entre si, pelo simples facto de o professor se encontrar de costas para a turma.

Em suma, a reflexão conjunta envolveu vários momentos antes de começarmos a leccionar, dos quais já fui dando conta ao longo deste capítulo. Reflectimos sobre a forma de rever estes conteúdos, sobre o impacto que as tarefas iriam ter nos alunos. Nestes momentos de reflexão e planificação tentámos prever as reacções dos alunos, antecipar as dificuldades que poderiam surgir e pensar em soluções para as ultrapassar. No entanto, conscientes da existência de factores imprevistos passíveis de afectar o decorrer da aula, decidimos que, no final de cada aula, nos reuniríamos para analisar o trabalho desenvolvido.

Reflectindo sobre os aspectos positivos e negativos da nossa intervenção e tentando compreender de que forma os alunos estavam a viver essa experiência, pudemos corrigir os aspectos da aula menos conseguidos e, sempre que achámos necessário, reformulámos a planificação da aula seguinte.

A reflexão conjunta permitiu um aprofundamento das questões em estudo que dificilmente seria conseguido numa reflexão individual, no meu entender tínhamos abraçado as grandes vantagens da co-docência<sup>29</sup>:

*«...» proporciona condições para o enriquecimento e intensificação da aula, com maiores perspectivas de diversidade metodológica, assim como a alarga com estímulos diferentes, visto que a aula não está concentrada num único docente. Desde que estes aspectos positivos sejam implementados, o método ensino e aprendizagem poder-se-á desenvolver com maior abertura e mais possibilidades de diferenciação (Tradução minha)*

---

<sup>29</sup> *Teamteaching bietet den Rahmen, den Unterricht anzureichern, zu intensivieren und mit grösserer Perspektiven- und Methodenvielfalt sowie unterschiedlichen Anregungen zu erweitern, da der Unterricht nicht auf eine einzelne Lehrperson fixiert ist. Sofern diese Stärken bewusst eingesetzt werden, kann die Methode das Lernen und Lehren mit grösserer Offenheit und mit mehr Differenzierungsmöglichkeiten fördern. Teamteaching im Unterricht, Pädagogische Hochschule, Zentralschweiz, 2007, p.8.*

## VI.6. Prática lectiva individual na disciplina de Alemão

Após um mês de leccionação em co-docência, sugeri em reunião de núcleo começarmos a leccionar individualmente. Esta sugestão prendeu-se com o facto de termos de partilhar a turma para explorarmos os nossos temas de forma individual.

A ansiedade que sentia explicava-se com o urgir do tempo, pois tinha como objectivo trabalhar algumas unidades didácticas que, por uma questão de contextualização temporal das mesmas, teriam de ser postas em prática prontamente. Entre elas destacavam-se *As comemorações dos vinte anos da queda do Muro de Berlim*, *Advent (Advento)/Weihnachten (Natal)/Sylvester in Deutschland (Passagem de ano/Ano Novo)*, *Ostern in Deutschland* e ainda *Die Familie (a Família)*, por desejo do professor Joaquim Gonçalves.

Considerando o substancial número de aulas leccionadas, num total de trinta e cinco, por razões logísticas reportar-me-ei, no presente capítulo, à planificação de uma aula em particular e ainda a determinadas estratégias e utilização de materiais didácticos específicos de diferentes unidades didácticas, que considere pertinentes para a exploração da dimensão intercultural na língua alemã.

Segundo Amato<sup>30</sup>, um elemento fundamental no processo de ensino e aprendizagem de uma L.E. é o material didáctico usado, salientando-se aqui o manual que orienta e apoia quer o professor, quer o aluno. Contudo, o manual desempenha outra função para além desta, pois é através dele que se dá, em muitos casos, o primeiro contacto com a língua e com a cultura estrangeiras e, a partir daí, as primeiras impressões sobre a língua estrangeira e sobre aspectos culturais dos falantes dessa língua. Desta forma, o livro torna-se um mediador cultural.

A inexistência de um manual escolar adoptado para a turma em questão forçou-me a desenvolver todos os meus próprios materiais, tendo como base as directrizes programáticas do M.E., assim como a planificação anual da disciplina de Alemão. Após ter

---

<sup>30</sup> Amato, L.J.,2005, p.44.

consultado muitos manuais didácticos de alemão para o nível A2 do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, cheguei à conclusão que a abordagem a aspectos interculturais que me propunha trabalhar era inexistente ou, em alguns casos, insuficientes.

Para a didactização dos materiais por mim desenvolvidos e planificação de aulas, tive como pressupostos, como acima já mencionado, o *Plano de organização do ensino-aprendizagem para a língua estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico do Ministério da Educação*. As directrizes deste documento são peremptórias ao considerarem que os conteúdos do programa devem articular e desenvolver-se em três eixos: - *Eu, Os Outros e o Meio Envolvente*<sup>31</sup>-. No mesmo documento a competência comunicativa surge como uma macrocompetência integrando ainda outras competências (referencial, linguística, discursiva, sociocultural, linguagens não verbais, entre outras). É pois no âmbito da aprendizagem da língua estrangeira que o conhecimento dos elementos socioculturais aparece associado à competência comunicativa (a qual integra a competência intercultural teoricamente). Todavia, não são feitas referências à competência intercultural na sua verdadeira acepção da palavra. A meu ver, uma enorme lacuna para um documento regulador de aprendizagens.

Antes ainda de ter começado a didactização dos meus materiais informei-me teoricamente sobre Interculturalidade para melhor explorar os objectivos das unidades didácticas a que me propunha. Para tal considerei que o ensino intercultural, além de promover reflexões interculturais, tem ainda o objectivo de alcançar o desenvolvimento e aperfeiçoamento linguístico, levando a determinar propósitos firmes para actividades que conduzam ao desenvolvimento das tradicionais «quatro competências». Mais do que saber organizar sons e palavras numa determinada estrutura, há que decodificar e saber transmitir significados. É imprescindível saber erigir a mensagem que é fortemente estabelecida pelo sistema sociocultural. Assim, a visão pós-estruturalista enfatiza a noção de língua e cultura como indivisível, uma vez que quando se ensina uma língua, está a ensinar-se cultura. Mais do que a simples transmissão de informações da cultura alvo, ou outras culturas, é necessário que o aluno desenvolva a capacidade de interpretar essas informações, mensagens. É pertinente o desenvolvimento de um conjunto de competências que o ajudem a avaliar de uma forma crítica a língua alvo, outras culturas e a cultura materna. (Corbett, 2003: 13).

Para Martine Abdallah Pretceille

---

<sup>31</sup> *Programa de Alemão e Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem para o 3º Ciclo do Ensino Básico*, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, 1997, p. 12.



*todo o questionamento do outro não pode ser senão o desdobramento de um questionamento de mim. O fim de uma abordagem intercultural não é identificar o outro fechando-o numa rede de simplificações, nem estabelecer uma série de comparações sobre a base duma escola etnocêntrica. Metodologicamente, o acerto deve ser colocado, primeiramente, sobre as relações que o eu (individual ou colectivo) estabelece com o outro, e não sobre o outro propriamente dito (1985: 30).*

A pedagogia intercultural só tem valor heurístico em relação ao reconhecimento da estrutura claramente plural da trama escolar. É devido a este seu valor que a comparação favorece a renovação do questionamento e da descoberta de novos indivíduos, objectos, territórios, sendo neste sentido que se encontra a *riqueza criadora da dialéctica do Eu e do Outro* (Abdallah-Pretceille e Porcher, 2001:90).

Para a exploração entre o «Eu» e o «Outro» decidi abordar e explorar as festividades social e culturalmente importantes na Alemanha (por melhor corresponder aos interesses da faixa etária da turma). Estas, marcadas por rituais, tradições, quer de origem pagã, quer de origem religiosa, foram “recriadas” em sala de aula. Para mim foi muito importante, por um lado poder levar os alunos a participarem delas de uma forma activa, através do contacto com determinados materiais desconhecidos e, por outro, possibilitar os discentes ao reconhecimento das diferenças face à sua própria cultura.

#### ▪ ***Ostern in Deutschland***

A planificação de aula<sup>32</sup>, que passarei a comentar, corresponde à última aula integrada na unidade didáctica *Páscoa na Alemanha*, aquando da segunda visita do Orientador Pedagógico da F.C.S.H., Dr. Rolf Köwitsch. Sempre que pertinente, farei alusões a determinados aspectos (metodologias, estratégias pedagógicas, materiais etc.) que tenham integrado esta unidade didáctica.

Esta aula veio a consolidar os conhecimentos que os alunos tinham adquirido ao longo da exploração do tema Páscoa e recriar determinadas actividades *tipicamente alemãs*, envolvendo os alunos.

O início da aula teve como objectivo a realização de um *mindmap* sobre o tema da Páscoa, sem o recurso a objectos ou imagens, ao contrário do que era habitual.

---

<sup>32</sup> A planificação da aula e dos respectivos materiais encontram-se documentados no anexo 14, p. 114.

Neste dia resolvi vestir uma t-shirt verde com uma fotografia de um coelho<sup>33</sup> estampada que, facilmente permitiu levar os alunos à descoberta do tema da aula. Se por um lado o apoio a imagens referentes a vocabulário já conhecido conduz os alunos a uma resposta mais rápida ao serem questionados sobre o que vêem, neste caso específico quis verificar quão consolidado estava, ao não terem qualquer outro suporte que o da minha t-shirt para o mencionarem. Curiosamente foram nomeadas palavras de índole religiosa, que não esperava que corressem.

Esta primeira tarefa foi de grande utilidade aos discentes para a ponte com a tarefa seguinte. Esta teve como objectivo a construção de um puzzle, em trabalho de pares, de forma a unirem partes de frases com sentido, o que obrigava ao domínio de determinadas estruturas frásicas e gramaticais. Ainda que a aparência final do puzzle fosse um ovo, - facto que os alunos desconheciam, - a quantidade de peças a encaixar só seria conseguida, caso os alunos dominassem as estruturas frásicas aí presentes.

A delimitação temporal das tarefas foi uma das premissas para que estas fossem executadas no tempo exacto planificado, evitando a possibilidade de distrações, o que facilitou a ligação lógica entre as diferentes fases da aula. Os alunos, ao saberem que dispunham de dez minutos para a tarefa, mais facilmente se entregaram à sua realização. Por outro lado, a curiosidade revelou-se um factor motivante. O puzzle teve, desta forma, duas funções: a de verificar conhecimentos gramaticais e a de motivar os alunos através de uma tarefa que aparentemente se poderia caracterizar como lúdica.

A compreensão oral foi explorada com um suporte audiovisual: um filme<sup>34</sup> intitulado *Was bedeutet für die Personen auf der Straße Ostern*<sup>35</sup>. Com a finalidade de conduzir os alunos a uma adequada compreensão do filme, foi distribuída uma ficha de trabalho que tinha como objectivo a selecção das opções correctas, de acordo com o filme apresentado. O filme representou um contributo decisivo para o desenvolvimento da compreensão geral por parte do aluno, com o gradual reconhecimento de marcas específicas do discurso oral.

---

<sup>33</sup> O coelho é um dos símbolos mais emblemáticos das tradições Pascais alemãs. Segundo a tradição, o coelho é responsável por trazer ovos de chocolate na Páscoa. É também um dos símbolos da fertilidade associado ao início da Primavera.

<sup>34</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=JhZH--luTq8>

<sup>35</sup> Este filme (reportagem), realizado na Áustria, tem como intervenientes pessoas de várias nacionalidades, que ao passear pelas ruas de Viena, são interpeladas por um repórter que os questiona sobre o significado da Páscoa. As respostas são de vária índole, tal como a sociedade multicultural que aqui nos é apresentada. Para alguns, a Páscoa representa um evento religioso com todas as suas tradições pagãs e não pagãs, para outros, sobretudo um carácter comercial e para outros ainda, a Páscoa não tem qualquer significado. Há ainda quem tenha associado o início da Primavera. com as festividades pascais.

Facilitou ainda a identificação dos padrões de entoação e a compreensão de enunciados produzidos em situações reais e normais de comunicação<sup>36</sup>.

A perspectiva intercultural que adoptei para abordar a compreensão oral através do filme, constituiu uma ferramenta didáctica de grande valor, em termos de explorabilidade. Em primeiro lugar a especificidade do objecto fílmico submete os discentes a uma multiplicidade de vozes e perspectivas (divergentes ou não) e de experiências (compartidas ou individuais) sobre o mesmo tema, *o significado da Páscoa para as pessoas*, em contextos de língua oficial alemã. Ademais, o discente torna-se um espectador confrontado com diversas pessoas intervenientes no filme, e circunscritos a um espaço exterior de comércio. Tal diversidade permitiu acompanhar de perto o significado que este tema pode ter.

Em segundo lugar, a reportagem permitiu-me conhecer representações colectivas, observadas segundo pontos de vista subjectivos, comprovando, uma vez mais, que a mudança e a variedade de comportamentos e das perspectivas estabelecem a regra das *novas* sociedades contemporâneas.

O filme confronta o espectador com a existência de identidades colectivas, assim como de múltiplas identidades individuais.

Segundo Maddalena de Carlo<sup>37</sup>, a escolha audiovisual como suporte didáctico corresponde a três critérios: enquanto mediador inter(cultural), o filme torna-se um objecto didáctico de grande importância para os discentes, uma vez que desperta a sua curiosidade e trabalha o seu capital de conhecimentos socioculturais por continuidade.

É, igualmente, uma ferramenta performativa, uma vez que não só solicita a participação natural do discente, como também exige que este tenha uma atitude activa na sua recepção, apelando à sua acção no processo da aquisição intercultural e no desenvolvimento das actividades na sala de aula. Por tudo o foi já foi explanado, o filme oferece múltiplas oportunidades de exploração didáctica numa aula de língua e cultura estrangeiras.

A compreensão oral foi colmatada com a respectiva correcção e com a visualização do filme pela segunda vez, permitindo assim que os alunos se autocorrigissem.

A familiarização com o vocabulário utilizado na tarefa anterior deu ligação à compreensão e produção escrita, ou seja, actividades de pós-leitura. As actividades de alargamento da leitura do texto através do texto próprio com uso de noções, ideias, conteúdos aprendidos e construídos durante a leitura.

---

<sup>36</sup> *Programa de Alemão e Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem para o 3º Ciclo do Ensino Básico*, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, 1997, p. 21.

<sup>37</sup> Maddalena de Carlo. *L'interculturelle*. Paris: CLE International, 1998, p. 85.

A perspectiva pessoal da leitura materializou-se, proporcionando aos discentes a sintetização das aprendizagens/conhecimentos adquiridos e uma reflexão mais profunda sobre quem e o que conheceu no texto lido, bem como a descoberta e desenvolvimento de capacidades de expressão que lhe permitiu demonstrar o seu próprio conhecimento não só sobre a sua identidade mas também sobre a sua alteridade.

Os alunos revelaram capacidades para interpretar os contextos culturais (portugueses e alemães) que lhes foram apresentados pelos textos, para compreender aspectos do *Outro* e o modo como está inserido no seu contexto, bem como para interpretar o seu comportamento e, ao mesmo tempo, tomar consciência e questionar os elementos culturais e comunicativos da cultura do outro e da sua.

Constatei ao longo do ano que o interesse dos alunos pela leitura era grande. Manifestaram sempre o desejo de ler em voz alta. Didacticamente, deixava os alunos familiarizarem-se com os textos durante alguns minutos antes de procederem à leitura em voz alta. O professor, enquanto ponto de referência para os alunos, detém um papel importante, pois é nele que os alunos vêem o modelo a seguir ou a copiar. Como tal, muitas das vezes optei por ser o primeiro a ler. Creio ter quebrado o medo de ler nos alunos. Incentivei-os para tal alertando-os que só ouvindo os erros dos outros poderíamos melhorar os nossos.

O contrato de leitura foi desde cedo colocado em prática, os alunos sentiam-se à vontade para tal, não perdendo a motivação por esta competência, mesmo quando eram corrigidos.

A competência de escrita foi materializada através das respostas às questões colocadas na folha de trabalho, procedendo de imediato à sua correcção. A meu ver, esta competência deve ser muito estimulada e desenvolvida em sala de aula. Muitas das vezes é deixada como trabalho de casa, o que, na prática prejudica um trabalho efectivo desta competência. O aluno deve familiarizar-se com muitos tipos de escrita, textos que estejam presentes no mundo “real”, daí a pertinência na utilização de textos/materiais autênticos na língua estrangeira. Só assim se dá a apropriação do verdadeiro conhecimento do *Outro*.

Defays e Deltour (2003;253) defendem que o professor deve ajudar os seus alunos a:

*Compreender o projecto de escrita. É importante assegurar-se que o aluno compreendeu bem, para cada actividade de escrita, quem escreveu a quem, em que contexto, para dizer o quê, com que objectivo. É de referir que esta actividade motiva ainda mais os alunos se a escrita for justificada com um projecto de comunicação e não unicamente em exercício linguístico destinado ao professor. Esta tarefa é ainda mais eficaz se for associada às actividades de leitura, visto*

*que o aluno tem a oportunidade de analisar os registos da língua, a organização textual ou ainda as interações condicionadas para alguma situação de comunicação.*

A última fase da aula permitiu aos alunos participarem e vivenciar de perto uma das tradições Pascais alemãs de maior expoente – **Ostereier suchen** (caça aos ovos).

Esta actividade, de carácter lúdico, teve como objectivo vivenciar de perto a tradição alemã: a procura de ovos escondidos nos jardins que, segundo a lenda, são deixados e escondidos pelo *Osterhase*, o tão conhecido Coelho da Páscoa.

Esta tarefa foi programada com bastante rigor, pois exigiu-me a preparação de materiais que permitissem tornar o “jogo” uma reprodução do real. Como o objectivo primordial era encontrar ovos escondidos nos jardins, tive o cuidado de, juntamente com o Professor Pedro Morais da disciplina de Oficina de Artes, criarmos ovos em papel para este efeito.

Para a realização da *Caça aos Ovos*,<sup>38</sup> a turma foi dividida em grupos com a ajuda de uns cartões que, de forma arbitrária, os alunos tiraram de um cesto. Estes continham nomes de diferentes jardins, formando grupo os alunos que tivessem o mesmo. Como a escola dispõe de vários jardins tive de os delimitar, tendo a atenção de os sinalizar com placas para que a cada grupo correspondesse o jardim que tinha obtido na formação do seu grupo.

De seguida, cada grupo recebeu um cesto no qual teve de colocar todos os ovos (seis) achados no seu respectivo jardim. Dentro de cada um encontravam-se perguntas sobre vocabulário relacionado com a Páscoa às quais tiveram de responder.

Ganhou o grupo que em menos tempo de procura encontrou todos os ovos e respondeu correctamente a todas as perguntas aí colocadas. O controlo da tarefa foi feito dentro da sala de aula, onde foram distribuídos diplomas de participação, bem como ovos de chocolate que entretanto o coelhinho da Páscoa tinha deixado para cada um dos alunos.

A unidade didáctica sobre a Páscoa culminou assim com esta actividade, permitindo aos alunos experienciar de uma forma activa muitos dos aspectos que tinham aprendido nesta unidade: tradições, lendas e rituais alemães subjacentes a este tema. A participação dos alunos foi exímia e caracterizada por uma grande alegria e empenhamento na tarefa. A tradição alemã foi assim vivida pelos alunos que sem dúvida nunca irão esquecer.

---

<sup>38</sup> Fotografias do jogo no anexo 15, p.124.

## VI. 7. Algumas reflexões sobre a didactização de materiais e estratégias aplicadas

Ao longo da minha actividade lectiva tive a preocupação de utilizar materiais autênticos que achei terem sido de grande importância para a exploração das unidades didácticas que trabalhei com os discentes, e como tal, fundamentais para processo ensino-aprendizagem e aquisição da competência intercultural.

Tendo em conta a faixa etária dos alunos, foi premente a utilização de materiais a cores como forma de motivar a aprendizagem. Contudo, o recurso constante a materiais a cores acabou por se tornar bastante dispendioso, não só para mim, que inicialmente os tive de custear, mas também para a escola que numa fase posterior se disponibilizou a suportar as despesas.

- **Advent/Weihnachten**

Na exploração da unidade didáctica sobre o Advento/Natal recorri a materiais/objectos que trouxe da Alemanha para que se tornasse mais real e visível o seu significado e para uma melhor contextualização dos aspectos interculturais ligados a estes. A língua e a cultura estrangeira só se conhecem participando, para tal os alunos conheceram as tradições ligadas a esta quadra festiva participando de uma forma directa em determinados rituais dentro da sala de aula.

Com o início do Advento (quatro semanas antes da Consoada) seguiu-se o ritual alemão de acender uma vela da *Adventskranz* (Coroa do Advento com quatro velas) no início de cada semana. A utilidade deste objecto permitiu explorar o aspecto religioso que lhe estava subjacente, tendo-se revelado um óptimo recurso para a exploração da competência oral (os alunos tinham de saber quantas velas se acendiam por semana).

Outro dos objectos, *Adventskalender* (calendário do advento), constituído por vinte e quatro janelas/portas, permitiu que em cada uma delas se colocasse uma pergunta, à qual os alunos tinham de responder, aferindo desta forma o conhecimento vocabular adquirido ao longo da unidade didáctica, como também de outras anteriormente leccionadas. Em cada aula eram retiradas de dentro de uma meia de Natal, duas estrelas com um número de um aluno. Este era dito em voz alta (permitindo a revisão dos números), tendo este que responder à questão que constava dentro da janela do calendário. Caso o aluno respondesse erradamente à pergunta pedia auxílio a um dos colegas, recebendo assim a prenda que estava dentro da janela. Como todos queriam receber prendas, o vocabulário começou a estar bem sistematizado.

Um dos factores de sucesso para a aprendizagem da língua estrangeira relaciona-se com a própria decoração da sala. Os alunos envolvem-se com os materiais aí expostos ajudando assim à sistematização de determinados aspectos culturais e linguísticos. Assim, durante esta unidade, a sala de aula esteve decorada ainda com outros objectos tipicamente alemães, *Weihnachtspyramide, Nussknacker, Rauchermenschen*.

Estes objectos permitiram sem dúvida algum conhecimento inerente às tradições natalícias alemãs<sup>39</sup>. Os alunos imergiram numa cultura (simulada em sala de aula) desconhecida, participando directamente nela e confrontando-a com a sua. A interculturalidade dá-se a partir das diferenças culturais.

## **VI.8. Participação no Projecto Educativo da escola - Exposições**

Durante a minha prática lectiva preocupei-me em alargar a toda a comunidade escolar determinados aspectos culturais alemães que achei pertinentes que todos usufruíssem. Para tal resolvi preparar três exposições que estiveram integradas nas unidades didácticas que leccionei. A primeira exposição prendeu-se com as *Comemorações dos 20 Anos da Queda do Muro de Berlim*<sup>40</sup>, que pude realizar em parceria com o Goethe Institut. Para além de material fotográfico cedido pelo Instituto, preocupei-me em reunir material de imprensa alemã e portuguesa para expor. Essa exposição incluiu ainda cartazes com arte mural (grafitis).

Esta exposição foi marcada pelas várias visitas das turmas da escola, especialmente pelas de Alemão, de Artes e de História. Para a aula de alemão teve um carácter utilitário, tendo permitido aprofundar conhecimentos sobre os quais tinham trabalhado em sala de aula, tendo ainda servido ainda de apoio à resolução de tarefas.

A exposição de Natal, integrada nas várias exposições feitas por outros grupos disciplinares, teve como objectivo dar a conhecer as tradições natalícias alemãs. Desta exposição fizeram parte objectos que tivemos em sala de aula, para a exploração da unidade didáctica, e ainda a sua contextualização e explicação em português.

A exposição sobre a Páscoa<sup>41</sup> esteve integrada na *Semana das Interculturas*. Creio ter sido aquela que maior impacto teve dentro do espaço escolar, não só pelo carácter

---

<sup>39</sup> Fotografias do Natal em sala de aula no anexo 18, p. 127.

<sup>40</sup> Uma amostra fotográfica deste evento no anexo 16, p. 125.

<sup>41</sup> Fotografias da exposição da Páscoa na Alemanha no anexo 17, p. 126

informativo, mas também pelos materiais apelativos que a compunham. Durante a exploração da unidade didáctica sobre a Páscoa recorri uma vez a esta para desenvolvimento de uma tarefa com os alunos, “Caça ao intruso”. Aos alunos foi solicitado que descobrissem quais os objectos que não faziam parte da exposição. Estes objectos tinham sido colocados anteriormente à tarefa. Desta forma pude avaliar os conhecimentos que os alunos tinham vindo a adquirir. Para os alunos considerando o carácter lúdico, esta tarefa foi encarada como uma diversão.

## **VI.9. Avaliação**

A avaliação teve sempre em linha de conta, o facto de que o processo de ensino-aprendizagem constitui um processo complexo e não linear e, como tal, obedeceu à forma e ao ritmo de aprender de cada aluno e a uma lógica sequencial. Ao tomar em consideração a especificidade de cada aluno, tal não significa que a avaliação não se tenha norteado pelo princípio de justiça equitativa. Parti do princípio de que a primeira e mais fundamental função da avaliação é/foi melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Assim, a avaliação (contínua), dentro e fora da sala de aula, proporcionou um *feed-back* correctivo, permitindo ao aluno ter consciência da forma como estava a trabalhar e simultaneamente, possibilitando a correcção de eventuais erros e a superação de eventuais dificuldades. Por outro lado, a avaliação reflectiu as metodologias utilizadas pelos próprios professores e ainda a postura que determinados alunos tiveram para com a disciplina.

Ao longo dos dois períodos lectivos a avaliação foi feita em grupo, pelo professor Joaquim Gonçalves, pela minha colega Maria João Seelmann e por mim. A árdua tarefa que é avaliar tornou-se desta forma mais objectiva e talvez mais fácil no que diz respeito a atribuição de classificações.

Os testes de avaliação de conhecimentos, bem como a correcção dos mesmos, foram sempre feitos em parceria com a docente/estagiária Maria João Seelmann. Estes integraram sempre conteúdos leccionados nas diferentes unidades didácticas. Em reunião debatíamos com o professor cooperante a tipologia de exercício a aplicar, responsabilizando-se este pela pontuação a atribuir a cada grupo. Aferíamos ainda critérios de correcção para evitar disparidades nesta.

No final de cada unidade didáctica tivemos o cuidado de realizar sempre um teste de controlo para aferir os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Os critérios de avaliação das línguas estrangeiras definidos pela própria escola facilitaram-nos em muito o nosso



trabalho. Estes permitiram-nos sermos mais objectivos na avaliação dos alunos, tendo em conta todos os domínios a avaliar.

No que respeita aproveitamento desta turma de Alemão ao longo do ano, considero ter sido mais do que razoável. Tendo em conta os resultados que obtiveram ao longo dos três períodos, estes distribuem-se da seguinte forma: no primeiro período a média da disciplina correspondeu a 3.92, no segundo 3.73 e no terceiro período 3.81.

## CONCLUSÃO

Ao longo deste estágio pedagógico, enquanto professor estagiário, membro de uma comunidade escolar, coube-me intervir como agente de ensino na procura de princípios pedagógicos orientadores da acção entre todos os intervenientes. Como mediador cultural, exemplo de uma atitude positiva de relacionamento inter-social e intercultural, esforcei-me por favorecer o desenvolvimento de um saber-fazer social, um saber-ser que permita ao discente encarar a escola como um espaço gerador de culturas, de construção da cidadania, sendo necessário para isso assumir uma atitude crítica e actuante capaz de favorecer a aceitação da diferença no seu par.

Procurei que a relação pedagógica fosse, antes de mais, uma relação de partilha, baseada no respeito pela pessoa do aluno, numa conquista permanente da sua confiança e da sua amizade. Desta forma, procurei que o espaço sala de aula fosse palco de uma relação negociada dos poderes/deveres/direitos do aluno e do professor, de forma a evitar qualquer acto de indisciplina e permitir a implicação dos alunos no seu desenvolvimento educativo. Sempre consciente do *efeito de Pigmalão*, procurei na minha relação com os alunos utilizar a estratégia do encorajamento e do reforço das experiências e expectativas positivas.

Considero ter estabelecido uma boa relação humana e pedagógica com os meus alunos, assente em princípios de honestidade, rigor, justiça e valorização pessoal, valores que entendo serem formativos e promotores da integridade pessoal dos jovens. Procurei ainda fomentar nos meus alunos atitudes activas, participativas e empenhadas, valorizando a responsabilidade pessoal e a responsabilidade colectiva. Incentivei a entreaajuda, o trabalho de equipa e a solidariedade, bem como atitudes cívicas e princípios democráticos.

Acredito que a minha abordagem à dimensão intercultural durante o meu estágio pedagógico, quer na língua materna, quer na língua estrangeira, representou para os discentes um caminho concreto para o conhecimento e valorização do *Outro* enquanto ser social e culturalmente diferente.

Embora já leve algum tempo na complexa realidade do ensino, ao finalizar este trabalho, posso considerar a sua realização bastante profícua. Um trabalho desta índole, e pela sua notória exigência, convocou-me para uma percepção da realidade escolar bem mais profunda e, simultaneamente, abrangente.

Destaco, desde já, o contributo que o estudo do contexto social, histórico, e económico, em que o estabelecimento de ensino se insere, para uma compreensão mais estruturada da realidade e expectativas futuras dos discentes. Porque, manifestamente, perspectivei que, só com um vislumbre do contexto social da escola, estive apto a fazer face às necessidades mais prementes dos discentes.

Para terminar, destaco que o vocábulo que melhor traduz este trabalho é: reflexão. E, manifestamente, esta oportunidade para reflectir acerca do meu papel em todo este processo ensino-aprendizagem revelou-se bastante mais frutuoso do que esperava. Porque a reflexão pressupõe sempre um reposicionamento, e é neste espaço de tempo que devemos sempre procurar melhorar um pouco mais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABDALLAH-PRETCEILLE, Marine e PORCHER, Louis (2001). *Éducation et communication interculturelle*. 2ª edição, Paris:PUF.
- ALARCÃO, Isabel (1996). *Formação reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Porto Editora.
- AMATO, L.J. (2005). *Aspectos culturais no ensino de Alemão como língua estrangeira: uma análise de livros didáticos*. Curitiba: UFPR
- ARY DOS SANTOS, J. C. (2004). *Obra Poética*. Alfragide. Edições Caminho
- CARNEIRO, Roberto (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem: 21 ensaios para o século XXI / Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão*.
- CORBETT, J. (2003). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*, Clevedon: Multilingual Matters.
- DEFAYS, Jean-Marc e DELTOUR, Sarah (2003). *Le français langue étrangère et seconde; enseignement et apprentissage*. Paris: Mardaga.
- LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO (1997). Lisboa. Edições Asa
- LEURIN, Marcel (1987). *L'éducation interculturelle: pourquoi? comment?- analyse et diffusion des travaux du groupe de projet n° 7 du Conseil de l'Europe, octobre 1987*.
- LOPES, José (2003). *Educação intercultural: a descoberta do outro passa necessariamente pela descoberta de si mesmo*. In página da Educação, N° 123.  
Disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=123&doc=9419&mid=2>, acedido em 03/06/10.
- MIRANDA, S. F. (2001). *Educação Multicultural e Formação de Professores*, Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais. Porto: Universidade Aberta
- MUÑOZ SEDANO, A. (1997). *Educación Intercultural: Teoría y Práctica*. Madrid: Escuela Española.
- PERES, A. N. (2000). *Educação Intercultural. Utopia ou realidade?* Porto: Profedições, Lda.

PROGRAMA DE PORTUGUÊS 10.º, 11.º e 12.º Anos (2001). Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos , Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.

Disponível em [http://www.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/280/portugues\\_10\\_11\\_12.pdf](http://www.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/280/portugues_10_11_12.pdf). Acedido em 05/09/2009

REY-VON-ALLMEN, M. (1993). Migration et Formation: perspectives interculturelles, Doc. N° 35, Genève, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de L'Education.

SILVA, M. C. (2008). Diversidade Cultural na Escola – Encontros e Desencontros. Lisboa. Edições Colibri.

VIEIRA, Ricardo (1999). Ser inter/multicultural. In página da Educação, N° 78. Disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=78&doc=7627&mid=2>, acedido em 22/05/10.

## ANEXOS

## **Anexo 1 - Resumo da Avaliação Interna e Externa (Cap. II, p.20)**

### **III -Domínios chave do desempenho educativo -Síntese e classificação**

#### **1 – Resultados**

**Bom**

Existe na escola uma prática consistente de monitorização dos resultados com vista à concretização de estratégias de melhoria. face aos dados da avaliação interna e externa dos alunos. Centrando os seus esforços na excelência académica, a escola valoriza as diversas áreas do saber e não descarta a promoção da cidadania e da solidariedade social. As regras de comportamento e de disciplina são interiorizadas pelos alunos e reconhecidas pelos encarregados de educação e as situações de indisciplina são sinalizadas e combatidas. A participação e o desenvolvimento cívico da comunidade escolar são elevados. Apesar destes aspectos positivos, a escola apresenta ainda amplas margens de progresso no que respeita aos resultados académicos. designada mente quando expressos nos exames nacionais.

#### **2 - Prestação do serviço educativo**

**Muito Bom**

A escola promove uma adequada sequencialidade entre os ciclos de ensino, valoriza as aprendizagens e oferece apoios educativos diversos e eficazes. Existe uma boa articulação entre a escola e as famílias. O serviço educativo caracteriza-se pela qualidade e pela abrangência. proporcionando diferentes oportunidades de aprendizagem e garantindo a equidade e a justiça.

#### **3. Organização e gestão escolar**

**Bom**

A escola tendo vindo a prosseguir, de forma sistemática e intencional, estratégias de melhoria das condições de trabalho e de aprendizagem. E estimulado o desenvolvimento profissional do pessoal docente e não docente e são dominantes, entre os vários actores da comunidade escolar, a motivação, o empenho e a abertura à inovação. Existem, no entanto, deficiências na qualidade, disponibilidade e acessibilidade dos equipamentos e recursos.

#### **4. Liderança**

**Muito Bom**

A escola dispõe de muito boas lideranças de topo e intermédias, com determinação, continuidade e capacidade de mobilização. O Conselho Executivo tem combinado as vantagens da experiência com a promoção de processos inovadores. Os Órgãos de administração e gestão desempenham as suas funções de forma solidária, no respeito pelas respectivas competências. O envolvimento em projectos em novas áreas do conhecimento e das expressões e a organização para o aperfeiçoamento contínuo são marcas distintivas desta escola.

#### **5. Capacidade de auto-regulação e progresso da escola Muito Bom**

A escola desenvolve uma prática participada de auto-avaliação, de forma a corresponder às elevadas, expectativas da população que serve. A capacidade de auto-regulação que tem revelado decorre de um processo organizacional progressivo, que tem proporcionado um aperfeiçoamento contínuo. A escola revela capacidade para incrementar a sua autonomia na gestão dos recursos, no planeamento das actividades educativas e na organização escolar.

#### **V – Considerações finais**

A Escola apresenta um conjunto de pontos fortes. Entre os quais se destacam:

- A excelência da liderança, atestada pela determinação. Coesão e criatividade do Conselho Directivo, pelo dinamismo das lideranças intermédias e pela solidariedade institucional entre os órgãos de gestão e administração;
- A monitorização dos resultados escolares;
- A abrangência das competências desenvolvidas;
- A diversidade e personalização de respostas dos apoios educativos;
- A articulação e a sequencialidade entre ciclos e níveis de ensino e continuidade pedagógica.
- A proficiência dos serviços de psicologia e orientação

Apresenta também algumas debilidades, designadamente:

- Os resultados escolares aquém das expectativas nos exames do 9º ano e na taxa de conclusão do 12º ano;
- A insuficiência de equipamentos e recursos;
- A instabilidade dos professores de apoio;
- A dificuldade de definição do papel institucional dos coordenadores de departamento.

A escola enfrenta uma opção estratégica, entre a continuidade da resposta a uma procura consolidada e a diversificação da oferta de nível secundário, criando novas formações para novos públicos.

O reconhecimento da qualidade pedagógica e organizacional através de formas aprofundadas de autonomia poderá constituir uma oportunidade e um incentivo para o desenvolvimento de um projecto educativo que se pretende que seja uma Carta de Qualidade.

## **Quadro de referência para a avaliação de escolas e agrupamentos**

### **1- Os 5 domínios chave**

#### **1. Resultados**

- 1.1 Sucesso académico
- 1.2 Valorização dos saberes e das aprendizagens
- 1.3 Comportamento e disciplina
- 1.4 Participação e desenvolvimento cívico

#### **2. A prestação do serviço educativo**

- 2.1 Articulação e sequencialidade
- 2.2 Diferenciação e apoios
- 2.3 Abrangência do currículo
- 2.4 Oportunidade de aprendizagem
- 2.5 Equipa e justiça



2.6 Articulação com as famílias

2.7 Valorização e impacto das aprendizagens na educação escolar

### **3. A organização e gestão escolar**

3.1 Concepção. Planeamento e desenvolvimento da actividade

3.2 Gestão dos recursos humanos

3.3 Qualidade e acessibilidade dos recursos

3.4 Ligação às famílias

### **4. Liderança**

4.1 Visão e estratégia

4.2 Motivação e empenho

4.3 Abertura à inovação

4.4 Parcerias. Protocolos e projectos

### **5. Capacidade de auto-regulação e progresso da escola**

5.1 Auto-avaliação

5.2 Sustentabilidade do progresso

## **GRUPO DE TRABALHO DE AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS**

### **Escala de avaliação**

Níveis de classificação e seu significado:

**Muito Bom** -No critério considerado, a escola revela predominantemente pontos fortes, isto é, O seu desempenho é mobilizador e revela uma acção intencional sistemática, com base em procedimentos bem definidos que lhe dão um carácter sustentado e sustentável no tempo. Alguns aspectos menos conseguidos não afectam a mobilização para O aperfeiçoamento contínuo.

**Bom** -No critério considerado, a escola revela bastantes pontos fortes, isto é, o seu desempenho revela uma acção intencional frequente, relativamente à qual foram recolhidos elementos de controlo e regulação. Alguns dos pontos fracos tem impacto nas vivências dos intervenientes. As actuações positivas são a norma, mas decorrem frequentemente do empenho e iniciativa individuais.

**Suficiente** -No critério considerado, a escola revela situações em que os pontos fortes e os pontos fracos se contrabalançam, revelando frequentemente uma acção com alguns aspectos positivos, mas pouco determinada e sistemática. As vivências dos alunos e demais intervenientes são empobrecidas pela existência dos pontos fracos e as actuações positivas são erráticas e dependentes do eventual empenho de algumas pessoas. As acções de aperfeiçoamento são pouco consistentes ao longo do tempo.

**Insuficiente-** No critério considerado, a escola revela situações em que os pontos fracos ultrapassam os pontos fortes e as vivências dos vários intervenientes são generalizadamente pobres. A atenção prestada a normas e regras tem um carácter essencialmente formal, sem conseguir desenvolver uma atitude e acções positivas e comuns. A capacidade interna de melhoria é muito limitada, podendo existir alguns aspectos positivos, mas pouco consistentes ou relevantes para o desempenho global.

Anexo 2 – Resgisto Biográfico (Cap. IV, p. 26)

## *Registo Biográfico*

### IDENTIFICAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_

### AGREGADO FAMILIAR

Nome do Pai: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Grau de escolaridade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_ Local de emprego: \_\_\_\_\_ Telef.: \_\_\_\_\_

Nome da Mãe: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Grau de escolaridade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_ Local de emprego: \_\_\_\_\_ Telef.: \_\_\_\_\_

N.º de irmãos: \_\_\_\_\_ Idades: \_\_\_\_\_ Grau de escolaridade: \_\_\_\_\_

### SAÚDE

Tens algum ou alguns dos seguintes problemas? Visuais ☐ Auditivos ☐

Motores ☐ De linguagem ☐

Tens alguma doença crónica? (asma, bronquite, epilepsia ou outras)

### OUTROS DADOS PESSOAIS/TEMPOS LIVRES

Lês habitualmente algum jornal/revista? Não ☐ Sim ☐ Qual? \_\_\_\_\_

Que género de livros costumas ler? \_\_\_\_\_

Como ocupas o teu tempo fora da escola? \_\_\_\_\_

Que profissão pensas vir a exercer no futuro? \_\_\_\_\_

Como te vês? Indica duas qualidades (rodeando com círculos) e dois defeitos (sublinhando).

## ESCOLA

Como te deslocas para a escola? \_\_\_\_\_ Quanto tempo gastas nesse percurso? \_\_\_\_\_

Consideras importante frequentar a escola? Porquê? \_\_\_\_\_

Aponta aspectos positivos da tua escola: \_\_\_\_\_

Aponta aspectos negativos da tua escola: \_\_\_\_\_

Quais são as tuas disciplinas preferidas? \_\_\_\_\_

Porquê? \_\_\_\_\_

Quais são as disciplinas de que menos gostas? \_\_\_\_\_

Porquê? \_\_\_\_\_

Sobre as aulas...

Assinala com uma cruz (X) os dois tipos de aulas que preferes. Aquelas em que...

...só o professor fala\_\_\_\_ ...o professor deixa participar o aluno\_\_\_\_ ...se utilizam meios audiovisuais\_\_\_\_

...os alunos expõem os temas\_\_\_\_ ...os alunos trabalham individualmente\_\_\_\_

...os alunos trabalham em grupo\_\_\_\_ ...a matéria é dada em função dos interesses dos alunos\_\_\_\_

Sobre os professores...

Indica três qualidades (com círculos) e três defeitos (sublinhando):

Amizade

Injustiça

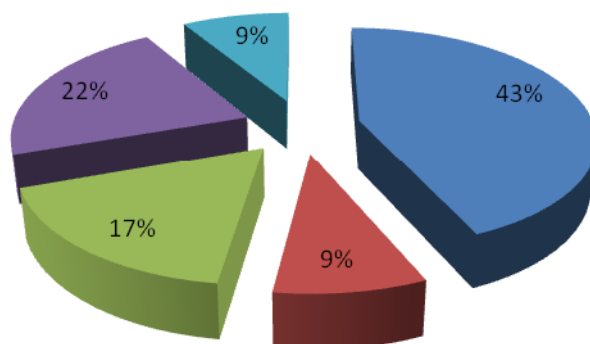
Compreensão

Autoridade

### Anexo 3 – Caracterização da Turma C de 10.º Ano (Cap. IV.2, p.26)

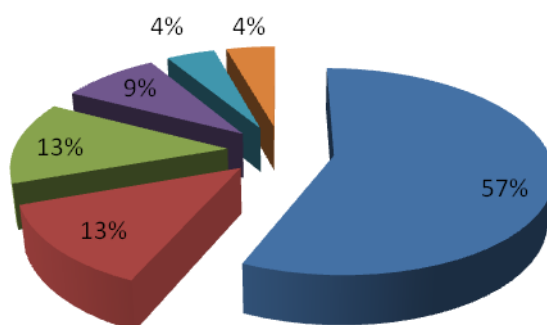
**Grau de escolaridade dos pais**

■ Licenciatura ■ Mestrado ■ Doutoramento ■ Secundário ■ Ensino Básico 3ºciclo

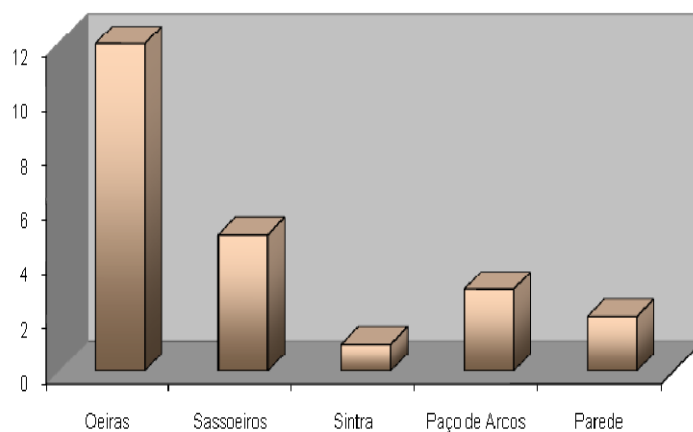


**Grau de escolaridade das mães**

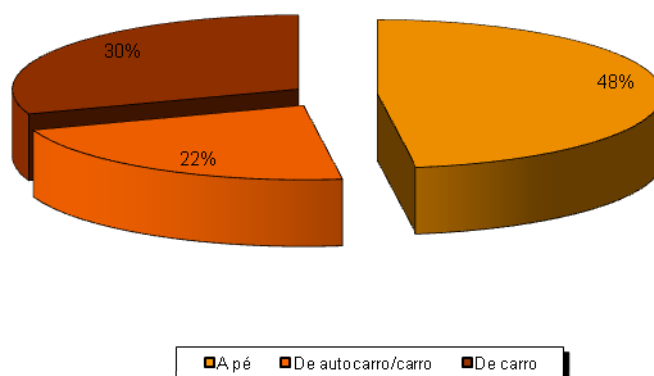
■ Licenciatura ■ Mestrado ■ Doutoramento  
■ Secundário ■ Ensino Básico 2ºciclo ■ Bacharelato



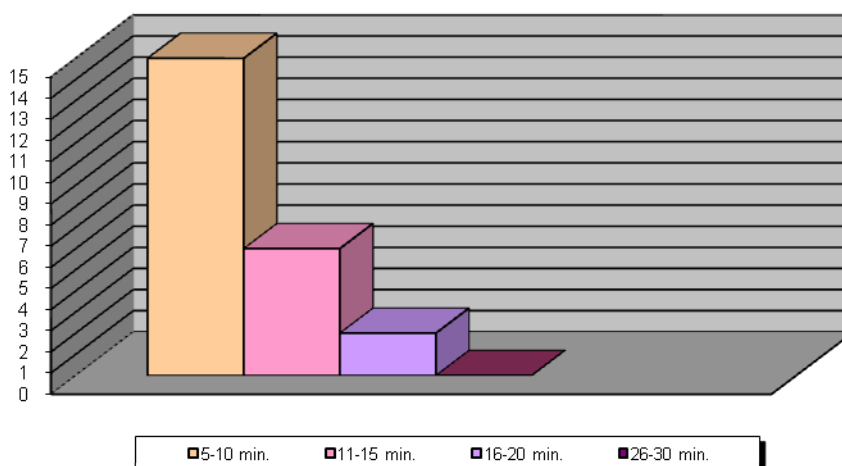
**Área de residência**



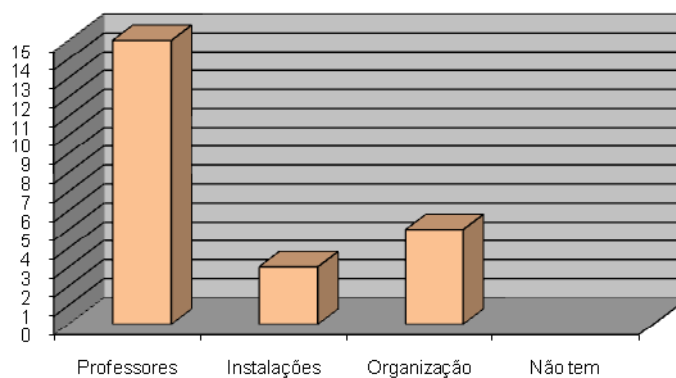
### Deslocação para a escola



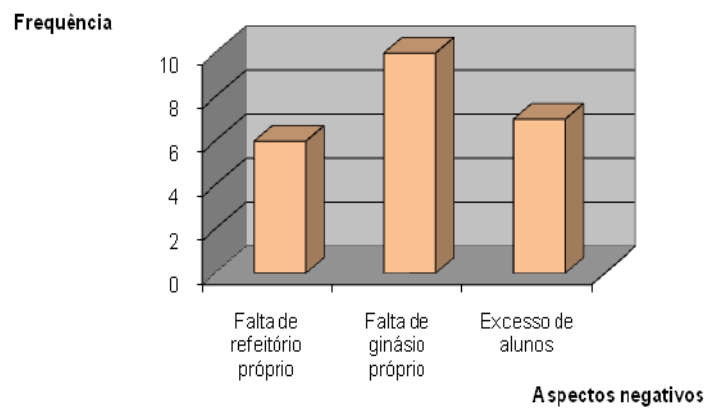
### Tempo gasto na deslocação



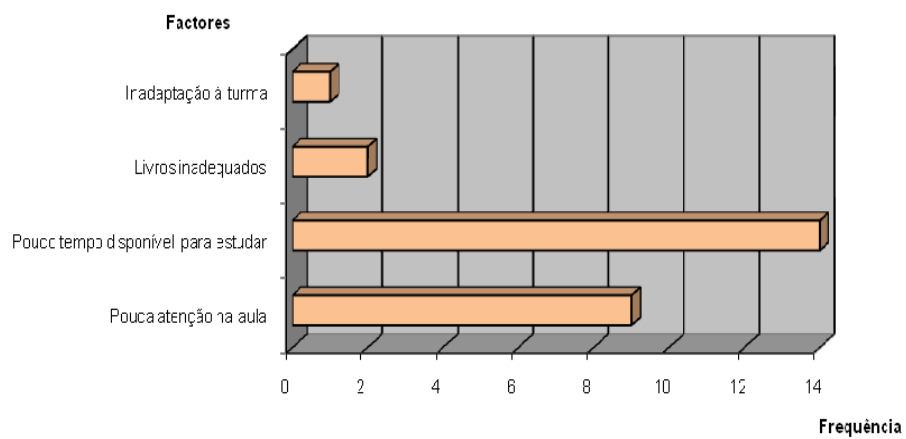
### Aspectos positivos na escola



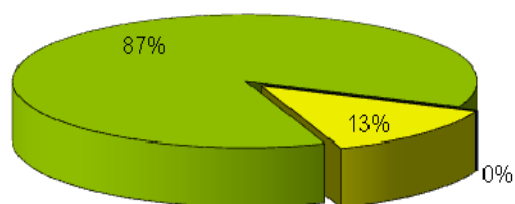
### Aspectos negativos na escola



### Factores das dificuldades de aprendizagem




### Dedicação ao estudo



■ Regularmente ■ Na véspera dos testes ■ Raramente

#### Anexo 4 – Planificação de aula (Cap. IV.2, p.33)

	<p style="text-align: center;"><b>ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DO MARQUÊS</b> <b>Português – 10.º ano</b> Turma: C</p> <p>Ano lectivo 2009/2010</p> <p style="text-align: right;"><i>Professor cooperante: Carlos Lopes</i> <i>Estagiário: Rui Caetano</i></p>
---	--

#### Aula nº 32

**Sumário:** Uma primeira aproximação à temática da identidade cultural, numa perspectiva de aceitação das diferenças e do outro. Imagem de um famoso quadro de Edvard Munch, e um poema de José Craveirinha – materiais para interpretação e análise feitas em par e em grupo. Debate de ideias visando a valorização da dignidade humana.

Competências Transversais	<ul style="list-style-type: none"><li>• De comunicação: componentes discursiva/textual, sociolinguística, estratégica.</li><li>• Estratégica: processos de consulta em vários suportes; selecção e organização da informação.</li><li>• Formação para a cidadania: conhecimento de si e dos outros; reconhecimento do direito à diferença; apresentação e defesa de opiniões; construção de uma identidade cultural.</li></ul>
---------------------------	--



TEMPO	ESTRATÉGIAS /ACTIVIDADES
10 min.	1º momento: a aula começará com a observação (crítica) de uma imagem (quadro de Edvard Munch, <i>O Grito</i> ), de forma a ser explorado o valor simbólico ali presente. Far-se-á, seguidamente, o registo das conclusões que melhor sirvam os propósitos futuros da aula.
15 min.	2º momento: visionamento de um vídeo <sup>42</sup> , onde se ouve a declamação do poema <i>Grito Negro</i> , de José Craveirinha. Espaço de debate com o propósito de encontrar ligações (subjectivas) entre o momento anterior e o texto presente.
20 min.	3º momento: trabalho em pares: análise do poema de Craveirinha, sendo que, para o efeito, o professor entregará um questionário orientador (8 perguntas de resposta muito curta), que ajudará os alunos a perceberem melhor o texto em questão, bem como certas particularidades estilísticas.
	4º momento: apresentação oral das respostas ao questionário, como forma de sistematização de ideias, de interpretações, de juízos, eventualmente veiculados no poema.
15 min.	5º momento: nova situação de trabalho, agora em grupos (quatro elementos). O que se propõe é uma reflexão mais profunda com base num comentário de Sophia de Mello Breyner. Os alunos terão ainda como base alguma constatação de problemas raciais, de injustiças sociais, de comportamentos indignos da condição humana, historicamente presentes no espaço da identidade lusófona: revisão do passado colonial, recuperação de uma memória colectiva já distante dos dias presentes. A apresentação dos resultados obtidos deste trabalho em grupo acontecerá no início da aula seguinte.
30 min.	

<sup>42</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=p6Ug9c2riCU>

**Material utilizado:**

- Quadro e marcador
- Pc e *projector*
- Textos (poema *Grito Negro*, de José Craveirinha)
- Imagem (quadro de Edvard Munch, *O Grito*)
- Caderno pessoal

**Obs:** aula pensada de forma a explorar várias competências exigidas no programa da disciplina, e de forma equilibrada: leitura e interpretação, escrita condicionada a um breve questionário, momentos de oralidade, formação de juízos críticos, trabalhos de par e de grupo.

## Grito Negro

Eu sou carvão!  
E tu arrancas-me brutalmente do chão  
e fazes-me tua mina,  
patrão!

Eu sou carvão!  
E tu acendes-me, patrão,  
Para te servir eternamente como força motr:  
Mas eternamente não, patrão.  
Eu sou carvão  
e tenho que arder sim;  
Queimar tudo com a força da minha combustão

Eu sou carvão!  
E tenho que arder na exploração  
Arder até às cinzas da maldição  
Arder vivo como alcatrão, meu irmão,  
Até não ser mais a tua mina  
Patrão!

Eu sou carvão!  
Tenho que arder  
Queimar tudo com o fogo da minha combustão.

Sim!  
Eu sou o teu carvão, patrão,  
Patrão!



José Craveirinha, op.cit

### I

1. Quem é o eu-poético?
2. A quem é que ele envia a mensagem?
3. Por que motivo o eu-poético repete cinco vezes o verso “Eu sou carvão”?
4. O que quer o sujeito-poético dizer na terceira estância?
5. Que sentimentos se fazem sentir no poema? Justifica a tua opinião.
6. Carvão, para além do significado que se pede na pergunta 3, pode ter ainda mais sentidos. Indica-os.

### II

Reflectam sobre as palavras de Sophia Mello Breyner Andresen, relacionando-as com o poemas de José Craveirinha: «A obra do artista vem sempre dizer-nos isto: que não somos apenas animais acossados na luta pela sobrevivência, mas que somos por direito natural herdeiros da liberdade e da dignidade do ser»

## Anexo 5 – Planificação de aula (Cap. IV.2, p.35)



	<p style="text-align: center;"><b>ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DO MARQUÊS</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Português – 10.º ano</b></p> <p style="text-align: center;">Turma: C</p> <p style="text-align: center;">Ano lectivo 2009/2010</p> <p style="text-align: right;"><i>Professor cooperante: Carlos Lopes</i></p> <p style="text-align: right;"><i>Estagiário: Rui Caetano</i></p>
--	--

### Aula nº 33

**Sumário:** Conclusão da aula anterior: apresentação dos trabalhos realizados em grupo, e sistematização de ideias. Power Point intitulado *Raça, Cor e Etnia, Poesias Africanas e Afro-Brasileiras*. Leitura e interpretação do poema *Lágrima de Preta*, de António Gedeão e reflexões a propósito. Visionamento de um videoclip – poema cantado por Adriano Correia de Oliveira.

<p>Competências Transversais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De comunicação: componentes discursiva/textual, sociolinguística, estratégica.</li> <li>• Estratégica: processos de consulta em vários suportes; selecção e organização da informação.</li> <li>• Formação para a cidadania: conhecimento de si e dos outros; reconhecimento do direito à diferença; apresentação e defesa de opiniões; construção de uma identidade cultural.</li> </ul>
----------------------------------	--

TEMPO	ESTRATÉGIAS /ACTIVIDADES
35 min.	1º momento: apresentação das conclusões surgidas do trabalho de grupo efectuado na aula anterior. Após a totalidade das apresentações, o prof. sistematizará ideias, no sentido da construção de uma consciência clara e íntegra, valorizadora do respeito pela diferença de culturas, pela diferença em relação ao outro, pela dignidade da condição humana.
15 min.	2º momento: visionamento de um power point feito pelo prof. sobre <i>Raça, Cor e Etnia, Poesias Africanas e Afro-Brasileiras</i> , com o propósito de sistematizar perspectivas históricas, marcas da pós-colonialidade africana, influências poéticas entre os países em questão.
30 min.	3º momento: leitura do poema <i>Lágrima de Preta</i> , de António Gedeão, na perspectiva da humanização da problemática das diferenças raciais. Confronto entre a escrita poética e o procedimento científico na análise da <i>lágrima</i> (este procedimento será, porventura, bastante interessante, uma vez que a turma é do primeiro agrupamento de estudos – área de ciências.) Ficha de trabalho/interpretação do poema. Como conclusão, colocar-se-á a seguinte questão (para reflexão escrita): face às características da actual sociedade, permanecerá premente a ideia traduzida pelo poema?
7 min.	4º momento: visionamento de um vídeoclip com imagens que sugerem o trabalho de análise laboratorial, incluindo o poema <i>Lágrima de Preta</i> , cantado por Adriano Correia de Oliveira. Em sequência, os alunos farão comentários finais a propósito da temática em estudo.  <a href="http://www.youtube.com/watch?v=WC6UecdUPSw&amp;feature=related">http://www.youtube.com/watch?v=WC6UecdUPSw&amp;feature=related</a>
3 min.	5º momento: leitura de um provérbio chinês (criteriosamente escolhido pelo prof.) com o qual se encerra esta unidade temática.

**Material utilizado:**

- Pc e *projector*
- Power-Point
- Texto (poema *Lágrima de Preta*, de António Gedeão)
- Caderno pessoal

**Obs:** aula pensada de forma a explorar várias competências exigidas no programa da disciplina, e de forma equilibrada: leitura e interpretação, oralidade e escrita.

## Lágrima de preta

Encontrei uma preta  
que estava a chorar,  
pedi-lhe uma lágrima  
para a analisar.

Recolhi a lágrima  
com todo o cuidado  
num tubo de ensaio  
bem esterilizado.

Olhei-a de um lado,  
do outro e de frente:  
tinha um ar de gota  
muito transparente.

Mandei vir os ácidos,  
as bases e os sais,  
as drogas usadas  
em casos que tais.

Ensaiei a frio,  
experimentei ao lume,  
de todas as vezes  
deu-me o que é costume:

Nem sinais de negro,  
nem vestígios de ódio.  
Água (quase tudo)  
e cloreto de sódio.

António Gedeão



1. Atenta na palavra inicial de cada uma das cinco primeiras estrofes e anota características constantes.

2. Faz o levantamento do vocabulário científico presente neste poema.

2.1. Comenta o efeito produzido pela penetração do vocabulário científico na linguagem poética.

3. Na sua estrutura interna este poema desenvolve-se segundo a sequência dos procedimentos próprios de uma experiência científica.

3.1. Faz o relatório:

-Hipótese?

-Materiais?

-Procedimentos?

-Conclusão?


3.2. Escreve uma «fórmula poética» esclarecedora do tema do poema.

Anexo 6 - Sarau Cultural (Cap. V, p.39)





## Anexo 7 – Questionário de avaliação (Cap. V.6, p.42)

ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DO MARQUÊS OEIRAS		
		
Nome: _____	Data: _____	Turma: <u>10C</u>

### Questionário de Avaliação do Projecto de Intercâmbio em Hamburgo

Lê atentamente o seguinte questionário e responde de forma honesta ao que te é pedido.

#### A. Contacto com os alunos da escola parceira (Escola Europeia Rudolf-Roß-Gesamtschule)

1. A forma como foram planeadas as actividades ao longo dos três dias ajudou-te a manter um contacto mais próximo com os alunos da escola parceira? Assinala a resposta adequada.

☐ Ajudou muito ☐ Ajudou pouco ☐ Não ajudou nada

2. Contactas presentemente com algum/a aluno/a da escola parceira? ☐ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, responde também às seguintes perguntas:

2.1 Com quantos alunos/as contactas? ☐ 3 ou mais alunos ☐ 2 alunos ☐ 1 aluno

2.2 Com que frequência ocorrem esses contactos?

☐ Diariamente ☐ 2 ou 3 vezes por semana ☐ uma vez por semana ☐ menos do que isso

2.3 Como contactas normalmente com o (s) colega (s) de Hamburgo? Poderás assinalar mais do que uma resposta.

☐ Por e-mail ☐ conversando no chat ☐ MSN Messenger ☐ Redes Sociais (Facebook etc.) ☐ telefone

Outro: \_\_\_\_\_

Em caso negativo, assinala o(s) motivo(s) que explica(m) a ausência de contacto com os colegas da escola parceira.

☐ Os alunos que eu tentei contactar não me responderam

☐ Eu tenho acesso limitado à Internet

☐ Eu não tenho interesse nisso

Outro: \_\_\_\_\_

## **B. Actividades do projecto integradas na escola parceira**

1. Numa escala de 1 a 5 indica o teu grau de participação e empenho na **análise de Contos em grupo**:

☐ 1 Nula ☐ 2 Esporádica ☐ 3 Suficiente ☐ 4 Boa ☐ 5 Muito boa

1.1 Numa escala de 1 a 5 indica o teu grau de participação e empenho na **realização de Micronarrativas**:

☐ 1 Nula ☐ 2 Esporádica ☐ 3 Suficiente ☐ 4 Boa ☐ 5 Muito boa

2. Assinala as principais dificuldades que possas ter encontrado durante a realização dessas actividades, por ordem de importância.

☐ Dificuldades linguísticas

☐ Falta de tempo, nomeadamente para reunir com os restantes membros do grupo e efectuar pesquisas

☐ Dificuldade no acesso a um computador e/ou Internet

☐ Falta de apoio por parte dos professores

☐ Falta de interesse pelas actividades a realizar

☐ Outras dificuldades: \_\_\_\_\_

3. Numa escala de 1 a 4 indica o teu grau de satisfação em relação às actividades programadas para a escola.

☐ 1 Nada satisfeito ☐ 2 Pouco satisfeito ☐ 3 Razoavelmente satisfeito ☐ 4 Muito satisfeito

## **C. Actividades organizadas durante a estada na Alemanha**

1. Numa escala de 1 a 4 indica o teu grau de satisfação em relação às actividades organizadas extra escola.

☐ 1 Nada satisfeito ☐ 2 Pouco satisfeito ☐ 3 Razoavelmente satisfeito ☐ 4 Muito satisfeito ☐ 5 Bastante satisfeito

2. Indica as actividades que achaste menos interessantes justificando.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

---

---

---

3. Menciona um máximo de 3 outras actividades que gostarias de ter tido a oportunidade de realizar com os alunos da Escola Europeia RRG.

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

#### **D. Impacto do projecto nos alunos**

Menciona quais destes aspectos contribuíram para a tua formação, tendo em conta o propósito do projecto:

- ☐ Desenvolver as minhas competências linguísticas
- ☐ Alargar os meus horizontes culturais
- ☐ Fazer novos amigos
- ☐ Melhorar a minha motivação e desempenho escolar
- ☐ Aprender e aceitar a respeitar as diferenças
- ☐ Tornar-me mais consciente da minha cidadania europeia
- ☐ Aumentar a minha sensibilidade para outras realidades culturais
- ☐ Melhorar a minha compreensão para problemas e/ou realidades sociais (Prostituição, Xenofobia, Racismo, ...)
- ☐ Outro (s):

---

E. Que línguas falaste durante a tua estada na Alemanha?

---

#### **F. Impacto da Língua Portuguesa nos alunos.**

Este projecto contribuiu para (assinala o caso ou os casos que consideres mais relevantes):

- ☐ Desenvolver as minhas competências de Leitura

- ☐ Desenvolver as minhas competências de Escrita
- ☐ Interessar-me mais pela Língua e Cultura Portuguesas
- ☐ Melhorar a minha motivação e desempenho na disciplina de Português
- ☐ Tornar-me mais consciente da forma como falo Português
- ☐ Aumentar a minha sensibilidade para outras realidades culturais ainda que falantes de Língua Portuguesa.

#### **G. Relação Pedagógica com os professores responsáveis pelos alunos.**

Numa escala de 1 a 4 indica o teu grau de satisfação tendo em conta a interacção professor / aluno

- ☐ 1 Nada satisfeito   ☐ 2 Pouco satisfeito   ☐ 3 Razoavelmente satisfeito   ☐ 4 Muito satisfeito   ☐ 5 Bastante satisfeito

#### **H. Expectativas em relação ao 2º encontro em Oeiras**

Sugere um máximo de 3 actividades que gostarias de realizar com o grupo da Escola Europeia RRG.

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

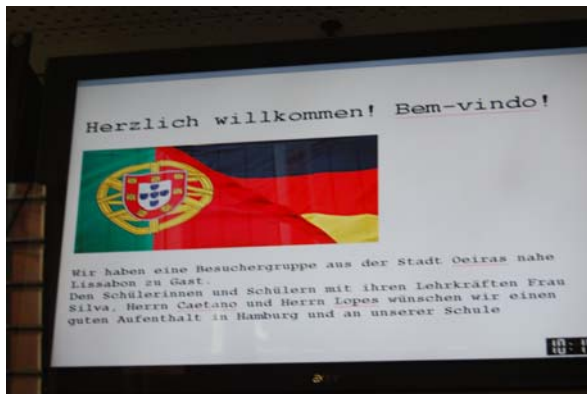
Muito obrigado pela tua ajuda.

Anexo 8 – Programa do intercâmbio e algumas fotografias (Cap. V.6, p.41)

PROGRAMA DE ACTIVIDADES – PROJECTO DE INTERCÂMBIO OIRAS – HAMBURGO – MARÇO DE 2010

Dia 21 DOMINGO		Dia 22 2ª FEIRA		Dia 23 3ª FEIRA		Dia 24 4ª FEIRA		Dia 25 5ª FEIRA		Dia 26 6ª FEIRA		Dia 27 SÁBADO	
12 h	Chegada Aeroporto	8.30	Pequeno almoço Pousada	8 h	Pequeno almoço Pousada	8 h	Pequeno almoço Pousada	8 h	Pequeno almoço Pousada	6h	Pequeno almoço Pousada	8 h	Pequeno almoço Pousada
14 h	Chegada Pousada	9.30	Saída Pousada	9 h	Saída Pousada	9 h	Saída Pousada	9 h	Saída Pousada	7h	Partida Berlim		Manhã Livre
15h / 17.30	Visita guiada à Cidade de Hamburgo	10/ 13h	Escola Trabalho de Grupo	9.30/ 12.30	Escola Apresentação Trabalhos Grupo	9.30/ 12.30	Escola Elaboração de micro narrativas	10h	DESY (Centro de Ciência Foton e Física de Partículas)		Programa a cargo da Embaixada de Portugal	15.30h	Partida para Aeroporto
18.00 /19h	Descanso/ Convívio Pousada	13h	Almoço Cantina Escola	13 h	Almoço Cantina Escola	13h	Almoço Pícnic	13h	Almoço Desy			20.40	Chegada Aeroporto Lisboa
19 / 19.40 h	Jantar Pousada	14h/ 17h	Visita guiada à Igreja de S. Miguel e à Câmara Municipal de Hamburgo	13.40h	Partida Cidade de Lüneburg			14h	Recepção pelo Cônsul Geral de Portugal e pelo responsável do SARE				
				18.10h	Regresso à pousada	14/ 17h	KZ Neuenamme Campo de Trabalho						
				18.30h	Jantar Pousada	18/19	Repouso	15h	Miniaturwunder land				
20/ 22h	Planten U. Blumen (Patinagem no gelo)	17.30 / 19h	Descanso Pousada	19.30h	Visita guiada ao Bairro de St. Pauli	19/ 20h	Jantar Pousada	18h	Jantar Pousada				
		19/ 19.40 h	Jantar Pousada			20/21	Avaliação das actividades	18h					
22.30 h	Recolher	20/ 21.45 h	Dom (Feira Popular)	22h	Pousada Avaliação/Actividades	22.30 h	Recolher	19h	Saída da Pousada Ópera				
		22	Balanco das Actividades					23.00	Recolher				
		22.30 h	Recolher	22.30h	Recolher								

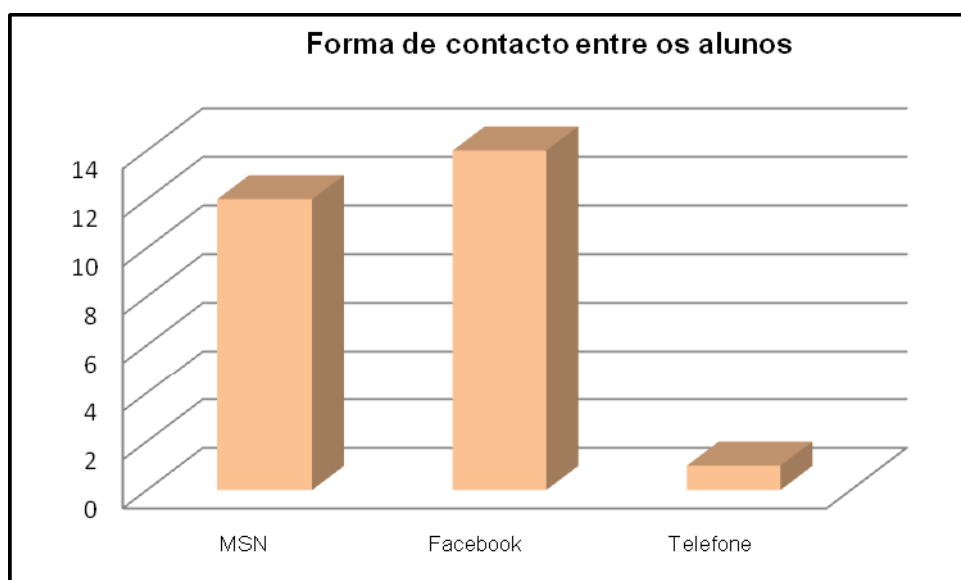
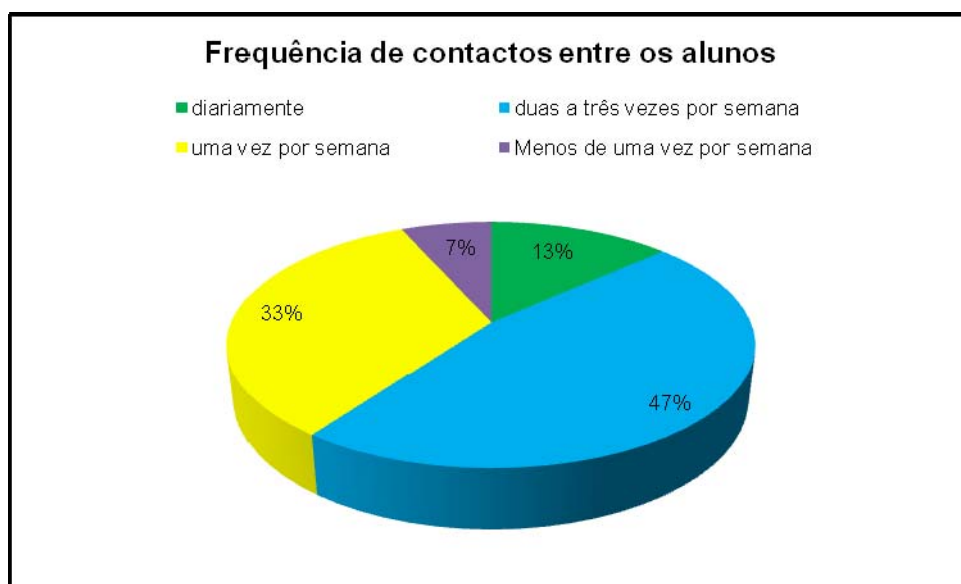






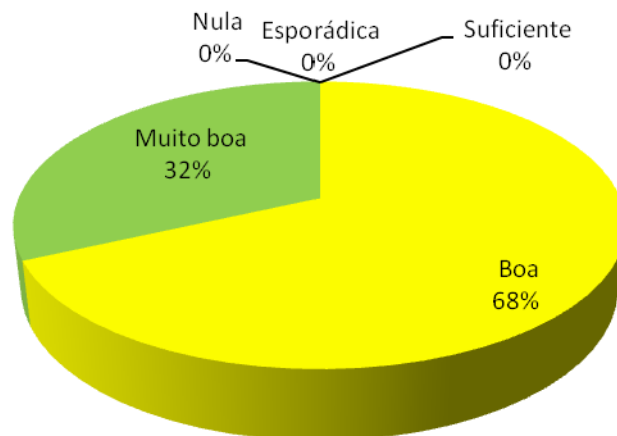


## Anexo 9 – Avaliação do Intercâmbio – Turma alemã (Cap. V.7, p.42)

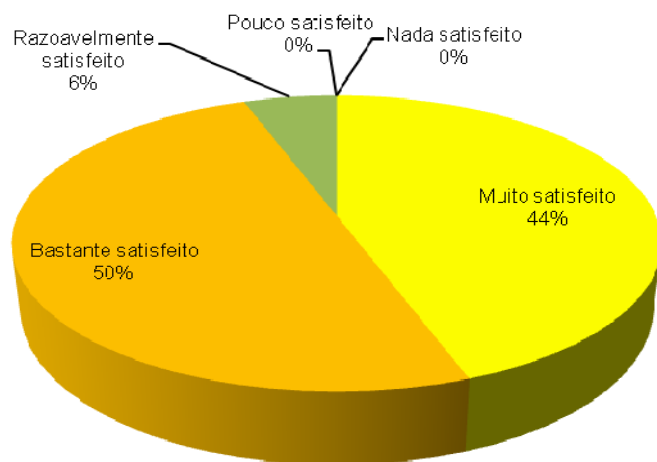




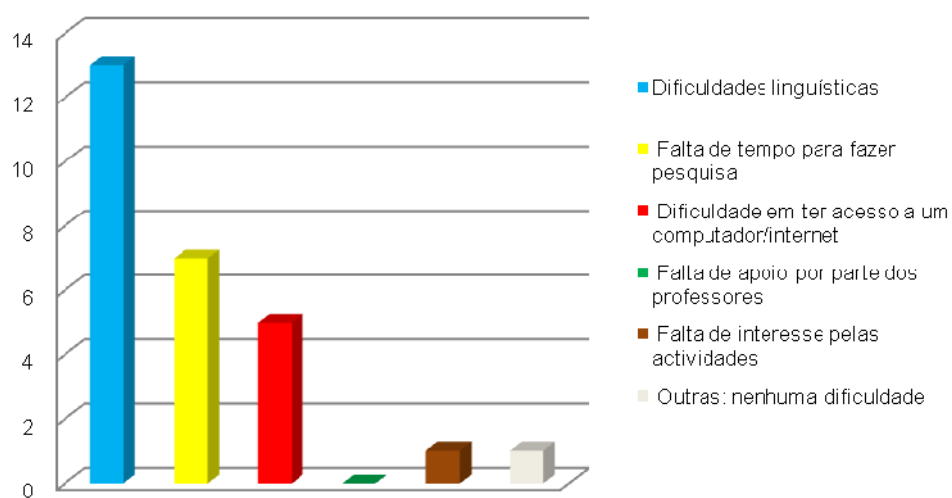
### Participação e empenho na análise de contos



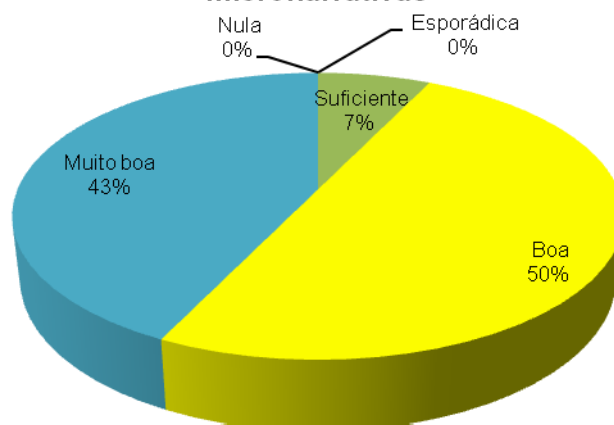
### Grau de satisfação em relação às actividades na escola



### Principais dificuldades na análise de contos

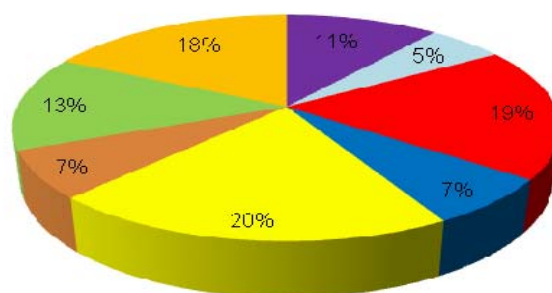


### Participação e empenho na realização de micronarrativas



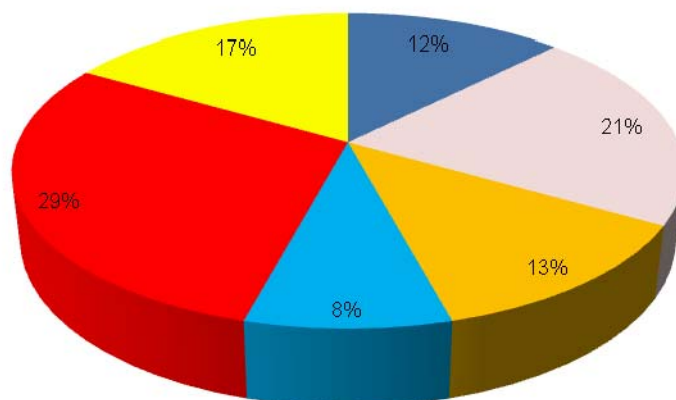
### Impacto geral do projecto nos alunos

- Desenvolver as minhas competências linguísticas
- Alargar os meus horizontes culturais
- Fazer novos amigos
- Melhorar a minha motivação e desempenho escolar
- Aprender a aceitar e a respeitar as diferenças
- Tornar-me mais consciente da minha cidadania europeia
- Maior abertura para outras realidades culturais
- Melhorar a compreensão para problemas e/ou realidades sociais (Prostituição, Xenofobia, Racismo, etc.)



### Impacto da L. Portuguesa nos alunos

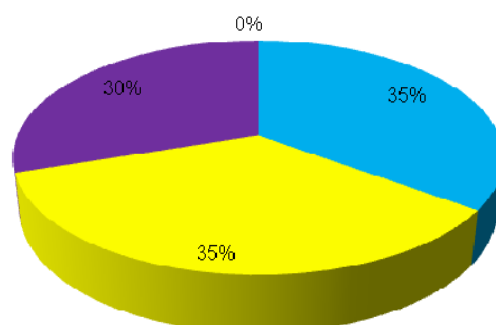
- Desenvolver as minhas competências de Leitura
- Desenvolver as minhas competências de Escrita
- Interessar-me mais pela língua e cultura portuguesas
- Melhorar a minha motivação e desempenho na disciplina de Português
- Tornar-me mais consciente da forma de como falo Português
- Maior abertura para outras realidades culturais lusófonas



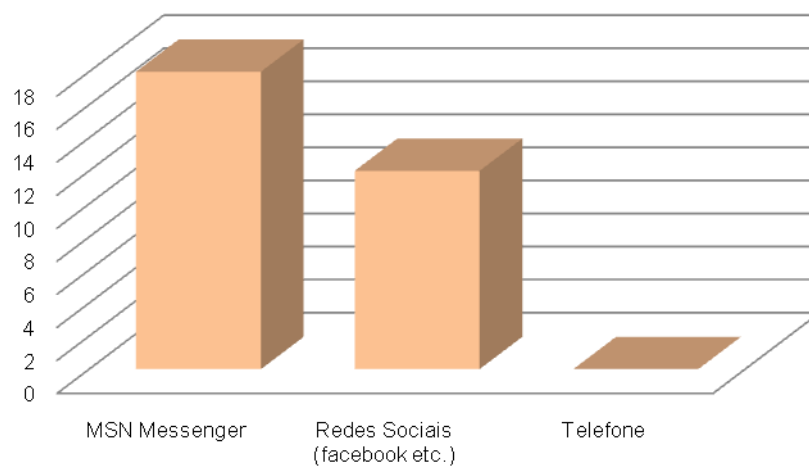
### Avaliação do intercâmbio - Turma 10.º C

#### Frequência dos contactos entre alunos

- diariamente
- duas a tres vezes por semana
- uma vez por semana
- Menos de uma vez por semana

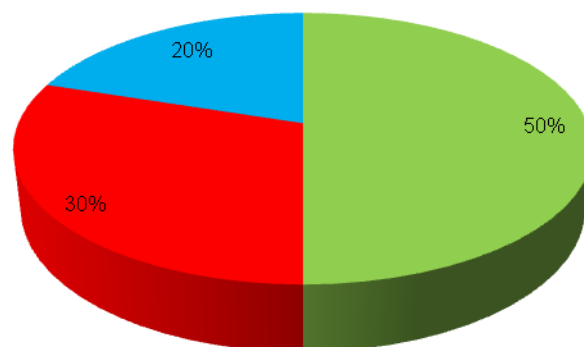


**Forma de contacto entre alunos**

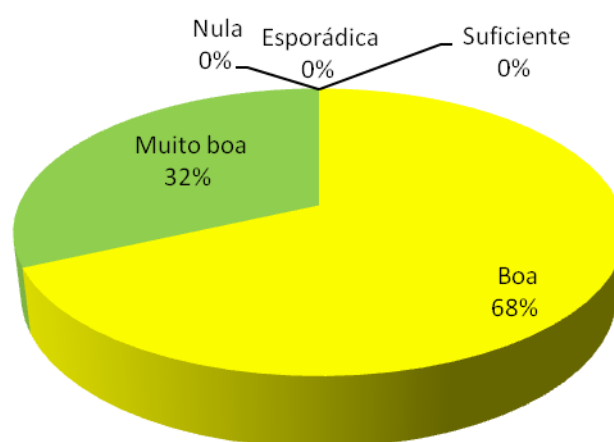


**Contacto entre alunos das duas escolas**

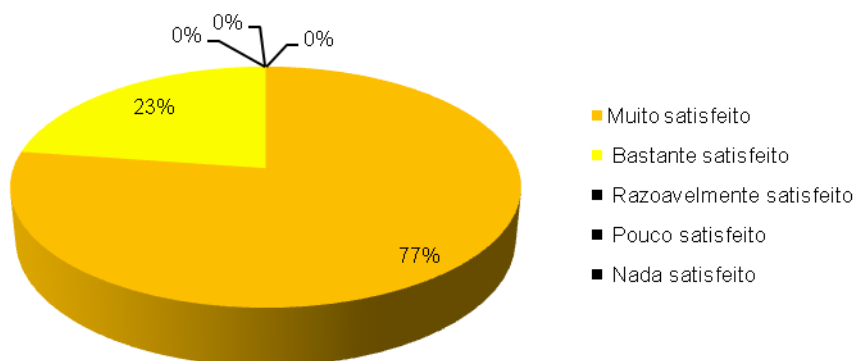
■ três ou mais alunos ■ dois alunos ■ 1 aluno



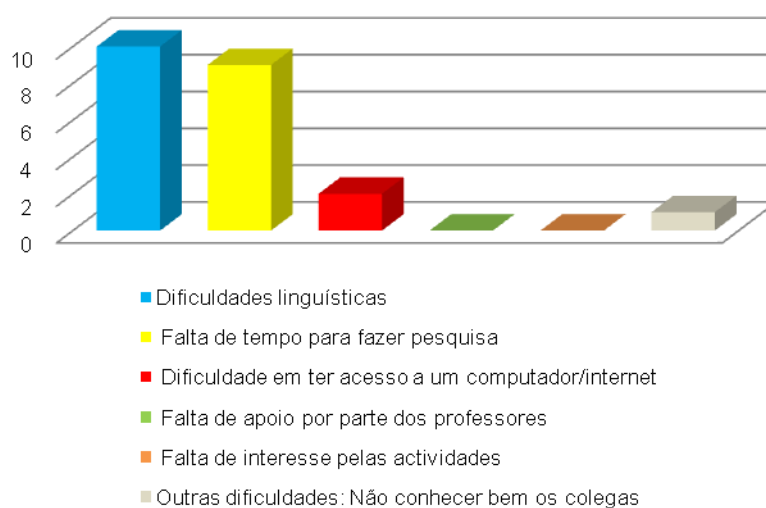
**Participação e empenho na análise de contos**



### Grau de satisfação em relação às actividades na escola

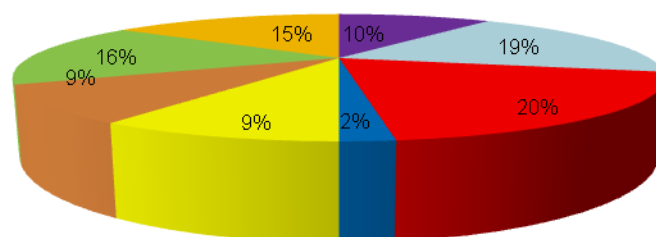


### Principais dificuldades durante a análise de contos



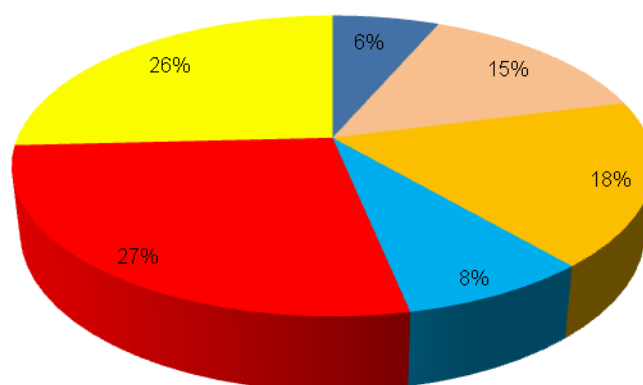
### Impacto geral do projecto nos alunos

- Desenvolver as minhas competências linguísticas
- Alargar os meus horizontes culturais
- Fazer novos amigos
- Melhorar a minha motivação e desempenho escolar
- Aprender a aceitar e a respeitar as diferenças
- Tornar-me mais consciente da minha cidadania europeia
- Maior abertura para outras realidades culturais



### Impacto da L. Portuguesa nos alunos

- Desenvolver as minhas competências de Leitura
- Desenvolver as minhas competências de Escrita
- Interessar-me mais pela língua e cultura portuguesas
- Melhorar a minha motivação e desempenho na disciplina de Português
- Tornar-me mais consciente da forma de como falo Português
- Maior abertura para outras realidades culturais lusófonas





### Ficha de Caracterização do(a) Aluno(a) na Disciplina de Alemão

Nome: \_\_\_\_\_  
Número \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

#### A. Motivações para a disciplina

1. Sentes-te motivado(a) para aprender Alemão? Porquê? Por que não?

2. Que utilidade tem esta disciplina para a tua formação pessoal/académica/profissional?

#### B. Contactos com culturas de países de língua alemã

1. Já tiveste, tens presentemente contactos com falantes nativo(a)s de alemão? Especifica. \_\_\_\_\_

2. Dos vários países de língua alemã qual/quais o(s) que mais te atraí/atraem e/ou cuja cultura gostarias de conhecer melhor? \_\_\_\_\_

#### C. Percorso escolar na disciplina /análise de necessidades

1. Já alguma vez reprovaste em alemão? \_\_\_\_\_  
1.1. Em caso afirmativo, em que ano? \_\_\_\_\_  
1.1.1. Que razões apontas para a tua reprovação? \_\_\_\_\_

2. Que classificação tiveste no ano anterior nesta disciplina? \_\_\_\_\_

3. Quais as áreas em que tens mais dificuldades e aquelas em que te sentes mais à vontade? Circula o nível que julgas corresponder à tua situação de acordo com a escala:

♦ falar	1	2	3	4	5
♦ escrever	1	2	3	4	5
♦ vocabulário	1	2	3	4	5
♦ gramática	1	2	3	4	5

1 – muito longe do desejável; 2 – com insuficiências; 3 – satisfatório; 4 – bom; 5 – muito bom.

4. Das necessidades de aprendizagem detectadas, a qual darias prioridade se tivesses de organizar um curso para ti próprio(a)? \_\_\_\_\_

### C. Modos de aprendizagem/preferências

1. Na aula preferes trabalhar individualmente em pares em pequenos grupos em grandes grupos
2. Que materiais/auxiliares de ensino/aprendizagem gostas de utilizar na aula de Alemão?
3. Que actividades te despertam maior interesse nesta disciplina (debates, composições, "role play", trabalho de projecto, recolha de informações, resolução de exercícios de transformação gramatical, video/filmes, jogos, canções, etc.)? Sugere pelo menos duas:
4. Como estudas Alemão por ti próprio(a) em casa? Que estratégias utilizas?

### D. Interesses pessoais

Que interesses pessoais possuis que possam ser utilizados nas aulas de Alemão? (Ex.: ler, escrever, desenhar, tocar um instrumento musical, cantar, filmar, "navegar" na Internet, etc.)

### E. Expectativas

Que expectativas concretas tens este ano em relação a esta disciplina?

### F. Outros dados

Refere qualquer outro dado que julgues de interesse e que possa ajudar a definir-te enquanto aluno(a) de Alemão.

G. Por que é que achas que te estou a fazer estas perguntas?

in Estela Vieira, *Desenvolvimento Curricular* (adaptado)



Anexo 11- Ficha de observação de alunos (Cap. V.I.2, p.47)



Observado por  
Rui Caetano

ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DO MARQUÊS

Ficha de observação de alunos / Atitudes e comportamentos

Turma: 8°F

Data: 25-11-09

Nome do aluno: Mariana Lafond

Atitudes e comportamentos	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Sempre
Interesse pelas actividades propostas				X
Cooperação nas actividades da aula				X
Participação activa e espontânea na aula			X	
Cumprimento de regras			X	
Pontualidade				X
Organização do caderno / materiais escolares			X	
Realização dos trabalhos de casa			<del>X</del>	

→ Fez o tpc

Nome do aluno: Joana Santos

Atitudes e comportamentos	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Sempre
Interesse pelas actividades propostas			X	
Cooperação nas actividades da aula			X	
Participação activa e espontânea na aula			X	
Cumprimento de regras		X		
Pontualidade				X
Organização do caderno / materiais escolares			X	
Realização dos trabalhos de casa	Não realizou			

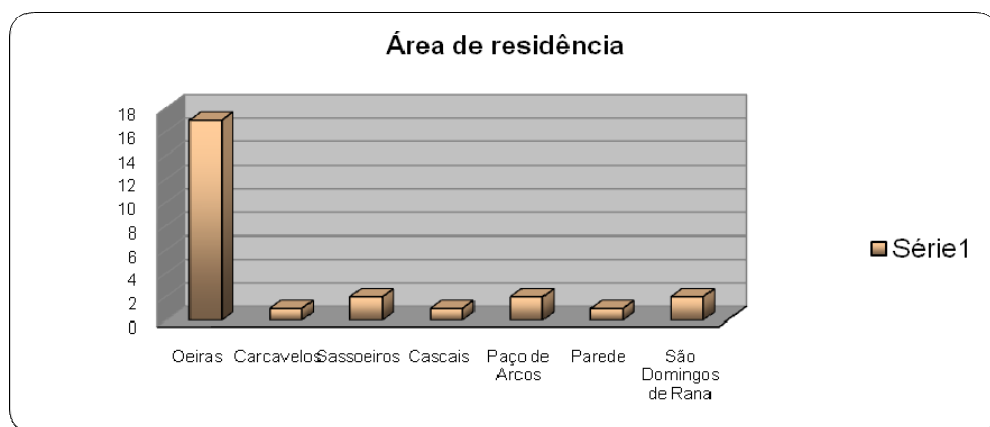
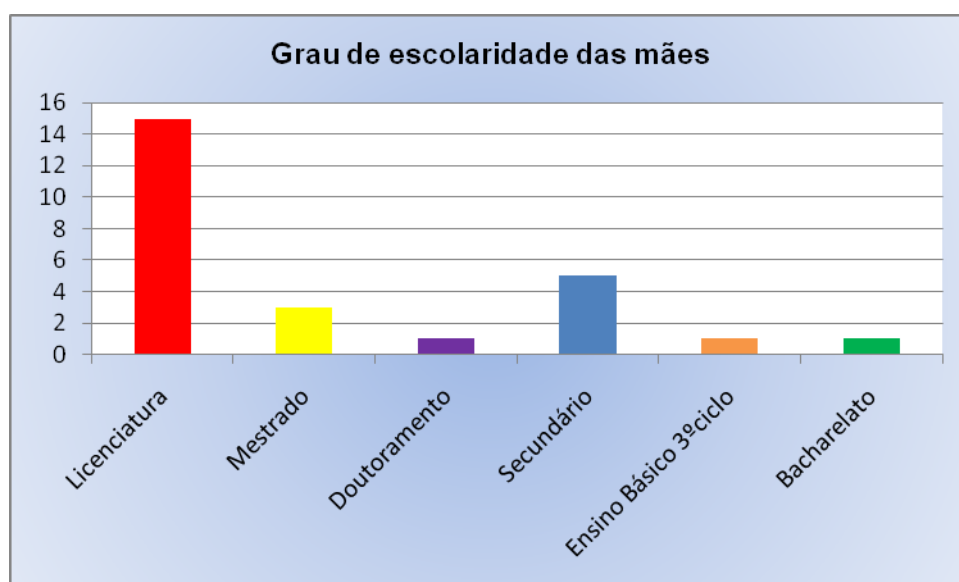
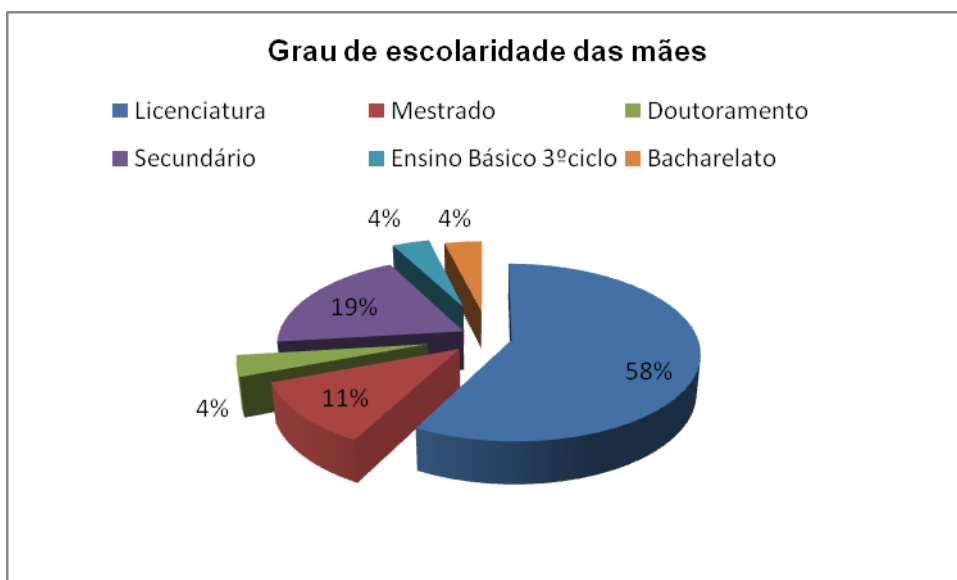
→ Não fez o tpc

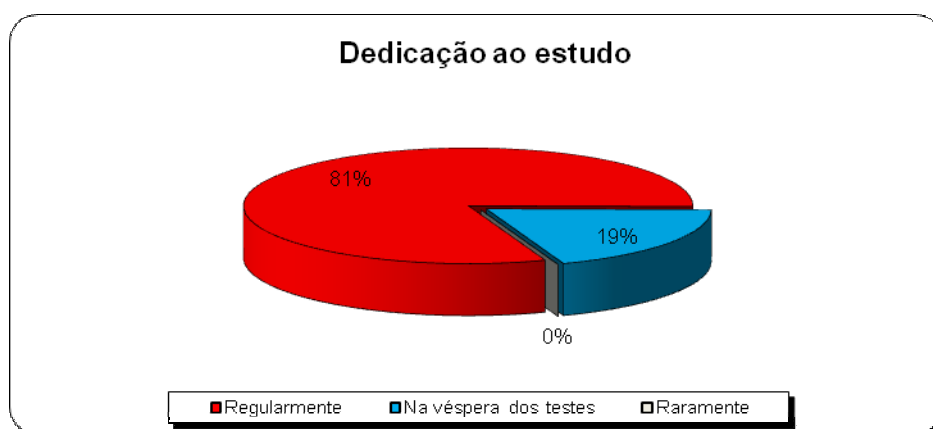
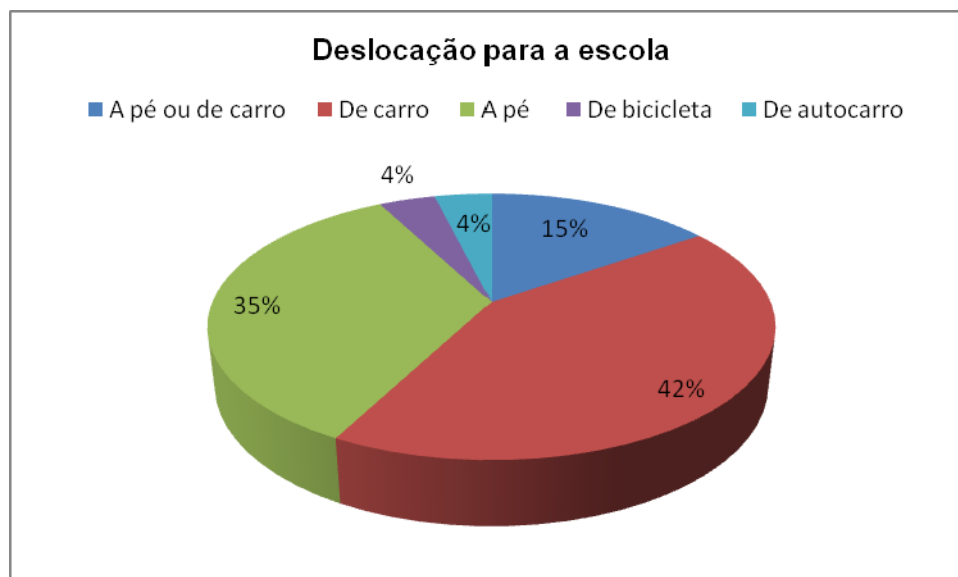
Nome do aluno: Hugo João

Atitudes e comportamentos	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Sempre
Interesse pelas actividades propostas				X
Cooperação nas actividades da aula				X
Participação activa e espontânea na aula				X
Cumprimento de regras			X	
Pontualidade				X
Organização do caderno / materiais escolares			X	
Realização dos trabalhos de casa			<del>X</del>	

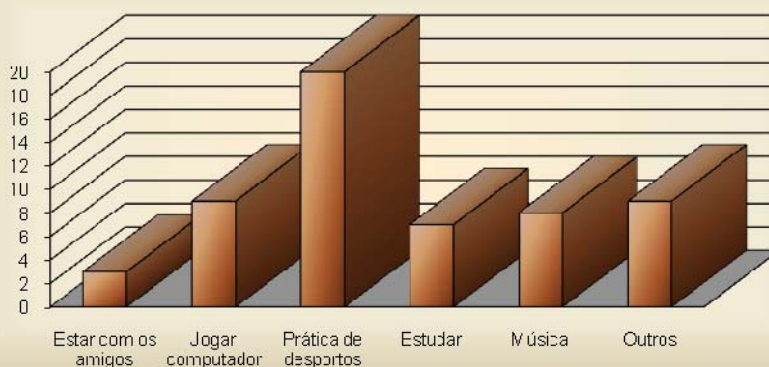
→ Fez o tpc

## Anexo 12- Caracterização da Turma F de 8.º Ano (Cap. V.I.2, p.47)

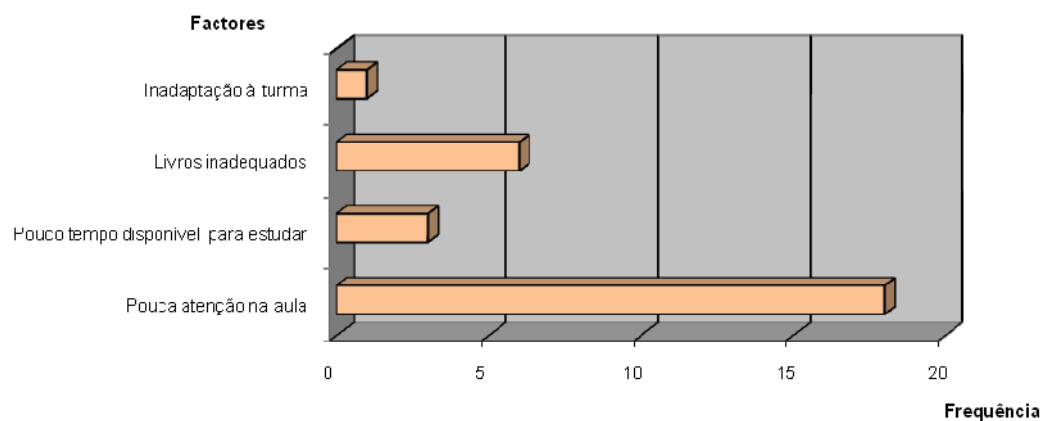




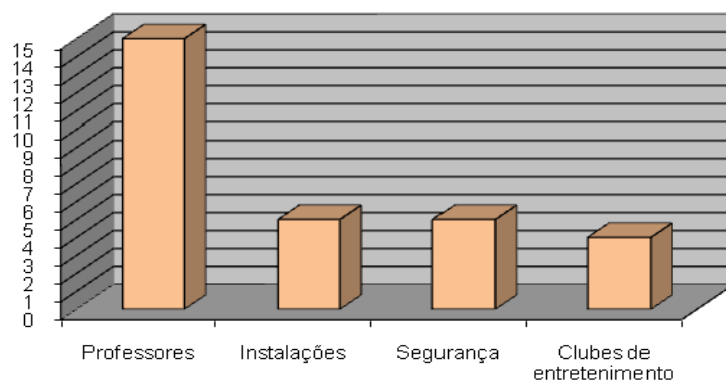
### Ocupação do tempo livre



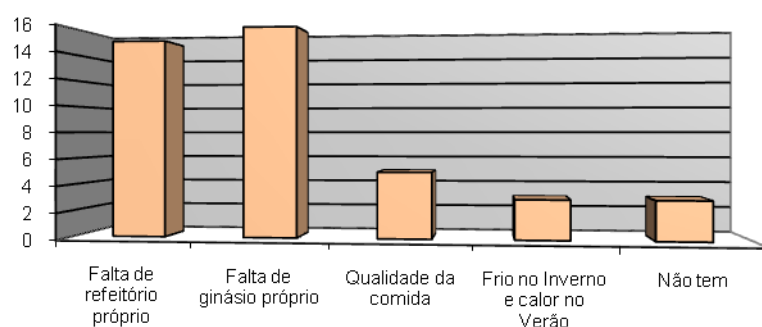
### Factores das dificuldades de aprendizagem



### Aspectos positivos na escola

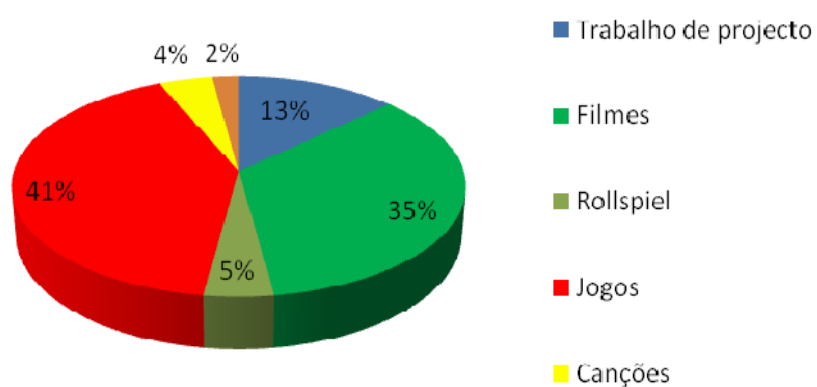


### Aspectos negativos da escola



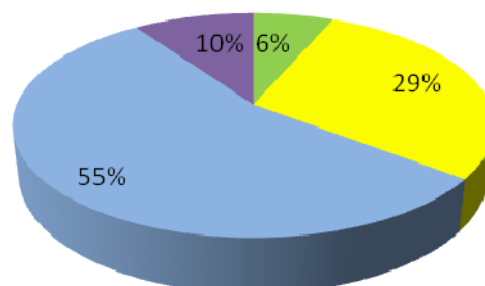
### Caracterização do aluno na disciplina de alemão

#### Actividades preferidas na aula de alemão

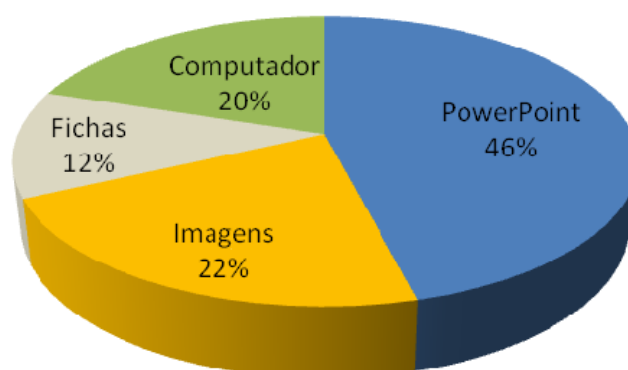


#### Modos de aprendizagem/preferências

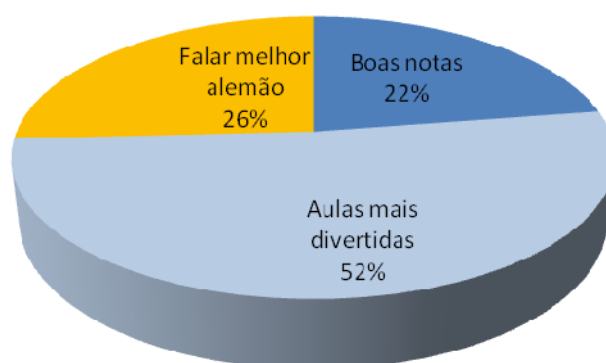
■ Individualmente ■ Pares ■ Pequenos grupos ■ Grande grupos



### **Materiais/auxiliares preferidos na sala de aula**



### **Expectativas para o presente ano em relação à disciplina de alemão**



# Anexo 13- Planificação de aula (Cap. V.4, p. 51)

## ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DO MARQUÊS

### Unterrichtsplan

Klasse: 8. F	Referendaren: Maria João und Rui Caetano	Datum: 08-10-09
Thema: Freizeit/Hobbys	Niveau: A1/A2	10:00-11:30

Lernziele: S. können verschiedene Hobbys identifizieren und benennen  
S. können sich über ihre Freizeit und Hobbys mündlich und schriftlich austauschen .

Zeit	Dauer	Unterrichtsphase	Unterrichtsschritte	Sozial- und Arbeitsform	Medien
10h05	15 min	Einstieg	Die Referendare begrüßen die Schüler und stellen sich gegenseitig vor	Lehrervortrag	Steckbrief
10h20	10 min	Erarbeitung	S. sehen Bilder und bilden ein Assoziogramm zum Thema Freizeit	Plenum	Bilder/Karten Tafel
10h30	10 min	Erarbeitung	S. sammeln die Begriffe und schreiben sie auf	Plenum	Arbeitsblatt
10h40	20 min	Vertiefung	S. beantworten die Fragen L. notieren die Antworten der S. an der Tafel	Partnerarbeit	Arbeitsblatt1  Tafel
11h00	15 min		S. ordnen Bilder mit Fotos zu und schreiben Sätze L. notiert die Sätze	Einzelarbeit  Plenum	Arbeitsblatt2  Folie
11h15	15min	Abschluss	S. hören kleine Dialoge und korrigieren die Aufgabe 1  L. notiert die Antworten der S. auf einer Folie	Plenum  Plenum	CD- Player  Folie



# Steckbrief



Name: \_\_\_\_\_



Vorname: \_\_\_\_\_



Adresse: \_\_\_\_\_



Geburtsdatum: \_\_\_\_\_



Heimatland: \_\_\_\_\_



Muttersprache: \_\_\_\_\_



Grösse: \_\_\_\_\_



Gewicht: \_\_\_\_\_



Haarfarbe: \_\_\_\_\_



Augenfarbe: \_\_\_\_\_



Spezielle Merkmale: \_\_\_\_\_



Lieblingskleidung: \_\_\_\_\_



Lieblingsfarbe: \_\_\_\_\_



Lieblingstier: \_\_\_\_\_



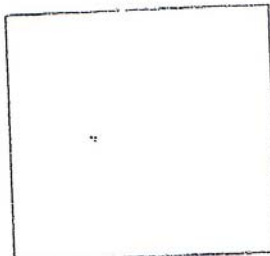
Lieblingessen: \_\_\_\_\_



Lieblingsspiel: \_\_\_\_\_



Hobbies: \_\_\_\_\_



Ich bin  
der Beste

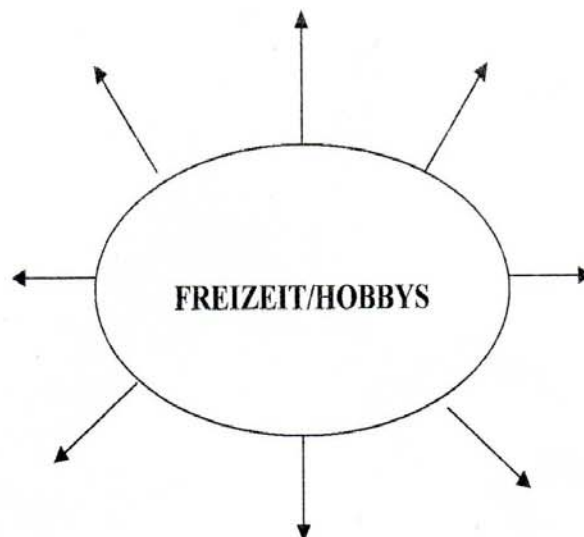






Name:	Klasse:	Datum:
-------	---------	--------

1. Sammeln Sie Begriffe zum Thema Hobbys/Freizeit.






## ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DO MARQUÊS

### Arbeitsblatt zum Thema: Freizeit/Hobbys

Name:	Klasse:	Datum:
-------	---------	--------

#### MERKE:

**Was machst du in deiner Freizeit? In meiner Freizeit koche ich.**  
**Welche sind deine Hobbys? Meine Hobbys sind Fahrrad fahren und lesen.**  
**Wann spielst du Tischtennis? Am Montag spiele ich Tischtennis.**  
**Wie oft spielst du Tischtennis? Ich spiele Tischtennis zwei mal in der Woche.**

1. Was machst du in deiner Freizeit?

---

---

---

2. Welche sind deine Hobbys?

---

---

---

3. Wann übst du deine Hobbys aus?

---

---

---

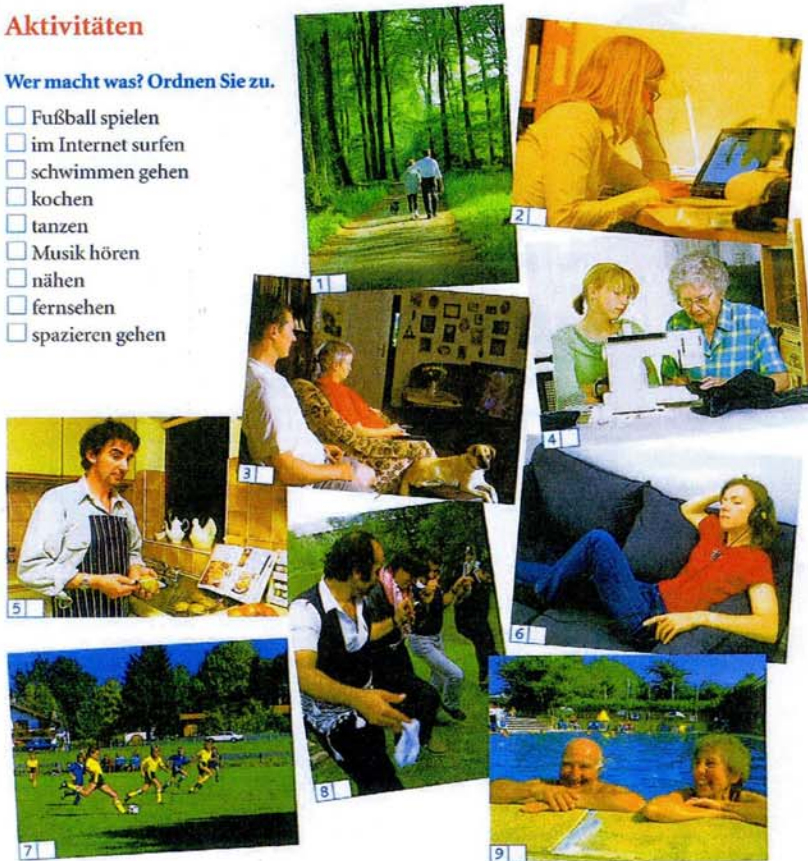
4. Wie oft übst du deine Hobbys aus?

<b>Name:</b>	<b>Klasse:</b>	<b>Datum:</b>
--------------	----------------	---------------

### Aktivitäten

#### 1 Wer macht was? Ordnen Sie zu.

- ☐ Fußball spielen
- ☐ im Internet surfen
- ☐ schwimmen gehen
- ☐ kochen
- ☐ tanzen
- ☐ Musik hören
- ☐ nähen
- ☐ fernsehen
- ☐ spazieren gehen



#### 2 Was machen die Leute? Schreiben Sie Sätze.

Beispiel: Fußball spielen → Die Kinder spielen Fußball.  
spazieren gehen → Der Mann und die Frau gehen spazieren.

#### 3 Hören Sie zu. Kreuzen Sie in Aufgabe 1 an, was Sie hören.

Escola Secundária Quinta do Marquês



<b>Niveau: A1/A2</b> <b>Schuljahr: 8.</b> <b>Schülern:26</b>	<b>Datum: 19.04.10</b> <b>Dauern: 90 Minuten (10:00 bis 11:30 Uhr)</b> <b>Raum: 121</b> <b>Referendar: Rui Caetano</b>
--	---

**Stundenziel:** Am Ende der Stunde sollen die Schüler in der Lage sein:

- Texte und Filme über deutsche Osterbräuche zu verstehen und interpretieren.
- Einen Vergleich zu den portugiesischen Ostertraditionen herzustellen.

**Geplanter Unterrichtsverlauf:**

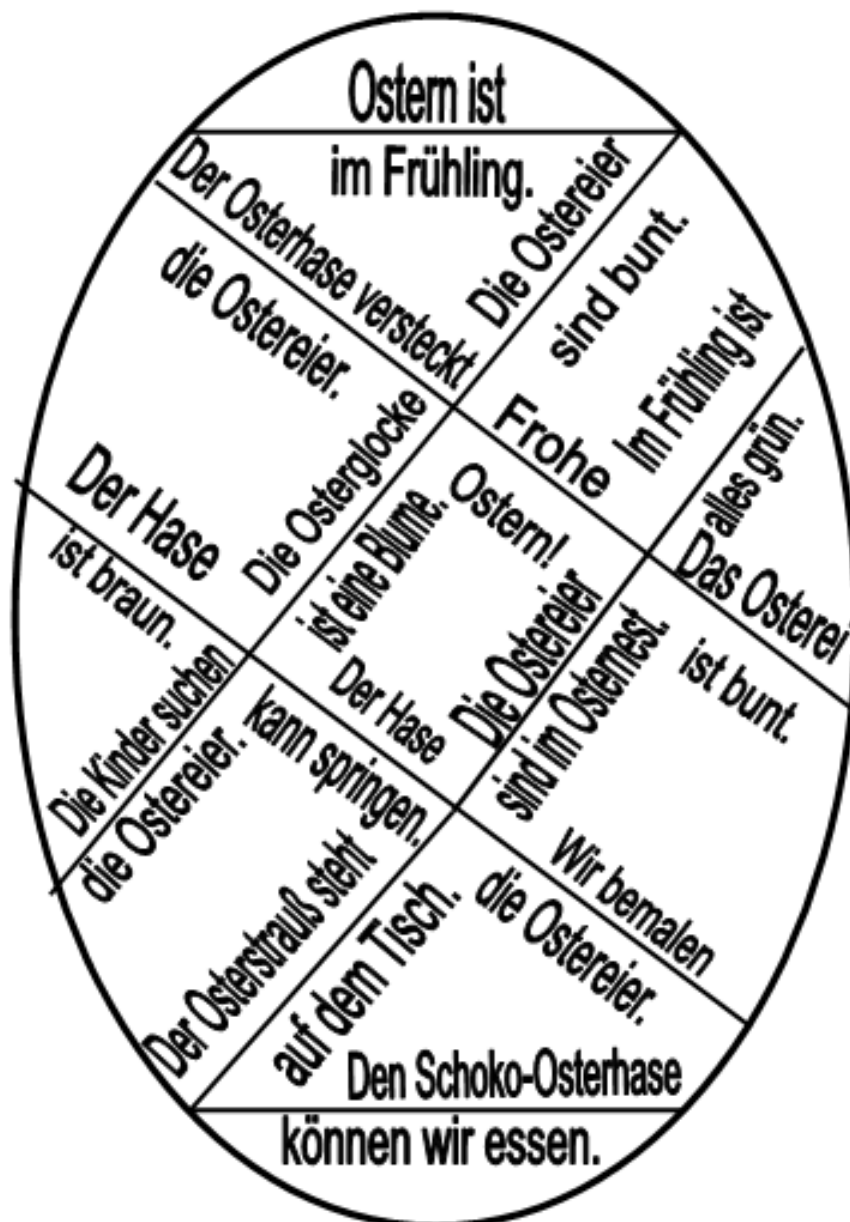
Zeit	Dauer	Unterrichts Phase	Lehrer/Schüler - Interaktion	Sozial- und Arbeitsform	Medien
10:05	07'	Einstieg	L. begrüßt die Klasse. L. sammelt Begriffe über Ostern.	L- S	Interaktive Whiteboard
10:12	15'	Erarbeitung	L. verteilt Osterpuzzle.  S. sollen das Puzzle lösen und daraus sinnvolle Sätze bilden.  L. korrigiert die Aufgabe	Partnerarbeit  L -S	Puzzle  Interaktive Whiteboard
10:27	15'	Erarbeitung	L. zeigt einen Film über Meinungen zu Ostern und verteilt ein Arbeitsblatt über Hörübung.  L. korrigiert gemeinsam mit den Schülern die Übung und zeigt dann nochmals den Film	S (Einzelarbeit)  L- S	Interaktive Whiteboard  Arbeitsblatt  Interaktive Whiteboard



10:42	20'	Erarbeitung	<p>L. verteilt Texte zum Thema Osterbräuche deutscher und portugiesischer Kinder.</p> <p>S. lesen die Texte und beantworten die Fragen des dazu gehörigen Arbeitsblattes</p> <p>L. korrigiert gemeinsam mit den Schülern die Lösungen</p>	<p>L - S</p> <p>S (Einzelarbeit)</p> <p>L - S</p>	<p>Arbeitsblatt</p> <p>Abeitsblatt</p> <p>Interaktive Whiteboard</p>
11:02	05'	Erarbeitung	L. bildet Arbeitsgruppen mithilfe von themenbezogenen Karten: Garten des Osterfeuers, Garten des Ostersonntags, Garten der Osternester, Garten der Osterglocken, Garten der Küken, Garten der Hünen und Garten der Ostereier und erklärt das Spiel „Ostereiersuchen“		Karten
11:07	15'		<p>Die Arbeitsgruppen, bestehend aus jeweils 4 Schülern, begeben sich nach draußen in den Schulhof zu den vorbereiteten Themengärten . Hier müssen sie vier Ostereier finden, in denen jeweils Aufgaben enthalten sind, die sie lösen müssen.</p> <p>Die Gewinner des Spieles ist die Arbeitsgruppe, die als</p>	Arbeitsgruppe	Kugelschreiber Korb

11:22	05'		erstes die Eier gefunden und die Aufgaben erfüllt hat.	L - S	Tafel
			L. wertet mit Schülern das Spiel aus. Unter Berücksichtigung werden die Sieger ermittelt.		
			L. verteilt Urkunden und Schokolade zum Spiel und zu der Aktion „Bemalung der Ostereier“, die am vergangenen Mittwoch stattgefunden hat.	L - S	Urkunden

## PUZZLE



Name: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_



### Was bedeutet für die Personen auf der Straße Ostern.

Hört euch die Aussagen der Personen aus dem Film aufmerksam an und kreuzt die richtigen Inhalt an.



- ☐ ich bin Protestant
- ☐ ich bin Muslim
- ☐ ist sehr interessant
- ☐ hat keine Bedeutung für mich



- ☐ Ostereier
- ☐ Osterkranz
- ☐ Auferstehung Christi
- ☐ Kreuzigung Christi



- ☐ Frühling
- ☐ Sommer
- ☐ Freude
- ☐ ist ganz einfach schön



- ☐ zusammen sein
- ☐ Test schreiben
- ☐ feiern
- ☐ Ostereier



- ☐ Lehrer suchen
- ☐ Eier suchen
- ☐ mit Familie feiern
- ☐ ich kenne die Bedeutung



### Woran denken die Personen bei dem Wort Ostern?



- ☐ Osterküken
- ☐ Osterhase



- ☐ Hase
- ☐ Elefant



- ☐ Mandeln
- ☐ Ostereier



- ☐ Salat
- ☐ Geschenke



- ☐ an der Osterhasen
- ☐ an Adventskalender
- ☐ an Spiele
- ☐ Familie Abend







# Kinderseite

## Kinder freuen sich auf Ostern

UMFRAGE Das anstehende Fest feiern die Jungen und Mädchen in der Familie



Mit diesem bunten Bild wünscht René Schoon (7) aus Neermoor seinen Omas und Opas in Großefehn sowie der 1. Klasse der Focko-Ukena-Schule in Neermoor ein frohes Osterfest. Weitere Bilder sind im Internet: [www.ga-online.de](http://www.ga-online.de).

Da bin ich wieder, Roki, die Reporterkuh. Freut ihr Euch auch so sehr auf Ostern? Heute Abend gehen wir zum Osterfeuer, das wird toll! Solche Feuer gibt es in vielen Gegenden Deutschlands. Sie gehen auf eine Tradition zurück: Mit dem Feuer sollte nämlich der Winter vertrieben werden. Unsere Vorfahren glaubten an eine reinigende Wirkung des Feuers. Es sollte die keimende Saat, also das, was die Bauern angepflanzt hatten, vor bösen Geistern schützen. Heute glaubt wohl keiner mehr an böse Geister. Der schöne Brauch aber ist geblieben. Frohe Ostern wünsche ich Euch und Eurer Familie oder „Happy Easter“, wie die Engländer sagen. Und „Joyeux Pâques“ wünschen sich die Franzosen. Eure Roki

Die Zahl zum Sonntag: Mit 40 Jahren Torwart Jens Mann momentan ältester Spieler in Fußball-Bundesliga

## In der Natur Brandgänse zählen

Die Aktion vom NABU geht noch bis zum 31. Oktober.

**OSTFRIESLAND / DPA** Brandgänse haben einen fälg roten Schnabel, dunkelgrünen Kopf und einen braunen Streifen um Brust. An diesen Merkmalen kann man sie erkennen. Das ist wichtig, da bei einer Aktion von NABU und Naturschutzverbänden die Brandgänse gezählt werden. Die Aktion vom NABU geht noch bis 31. Oktober. Tier-Liebhaber sollen ihre Ergebnisse schreiben und dem NABU mitteilen. Näheres erfährt man in den NABU-Zentren im Internet auf der Seite <http://dnpa.de/TVbG>.



Eine Brandgans

### LIEBLINGSWITZ



**Ina Fokken** (11) ist acht Jahre alt und kommt aus Leer. Das ist ihr Lieblingswitz: „Sagt der Lehrer zur Klasse: Ihr seid alle so schlecht in Mathe, 50 Prozent von Euch müsstest eine Sechse kriegen! Darauf antwortet ein Schüler: Aber Herr Lehrer, so viele sind wir doch gar nicht!“  
→ Die Kinderseite braucht ständig neue Witze. Kennt ihr einen besonders lustigen? Dann schickt uns Euren Lieblingswitz mit einem Foto von Euch.

### KONTAKT



Reporterkuh Rod freut sich auf Anrufe, E-Mails und Post. Sie ist erreichbar unter Telefon 04952/927415, E-Mail [kinderseite@ga-online.de](mailto:kinderseite@ga-online.de) und GA-Kinderseite, Untenende 21, 26817 Rhaderfehn. Bitte gebt immer auch Euer Alter an!

### AUFLÖSUNG

Na, habt ihr das Sudoku von gestern gelöst? Hier könnt ihr nachschauen, ob ihr alle Zahlen richtig eingetragen habt:

3	1	7	5	2	6	9	4	8
9	8	4	1	3	7	5	2	6
5	6	2	4	8	9	7	1	3
1	2	3	9	7	8	4	6	5

Manche färben mit ihren Eltern Eier. Andere machen ein großes Feuer oder gehen in die Kirche.

**OSTFRIESLAND** Auf Ostern freuen sich viele Leute. Aber warum feiern wir es? Und wie feiern es die Kinder in der Region? Die Kinderseite hat einmal nachgefragt.

**Friedmund Schön** (8) aus Rüpe weiß ungefragt, warum wir Ostern feiern. An dem Fest gefällt ihm alles.

Friedmund sucht mit seiner Familie jedes Jahr Osterle. Geschenke bekommt er auch noch.

**Joel Gerdas** (5) aus Emden weiß noch nicht, warum wir Ostern feiern. „Aber ich finde Ostern toll“, sagt der Junge. „Dann suchen wir bemalte Eier, und es gibt“

auch immer ein kleines Geschenk. Darauf freue ich mich.“

**Larissa Lehmann** (11) und ihr Bruder Philipp (8) aus Laubach in Helsen verbringen mit der Familie gerade ihren Urlaub in Norden. „Ostern wird gefeiert, weil Jesus wieder aufgestanden ist“, weiß Larissa. „Gestorben ist er an Karfreitag und Ostermontag wieder aufgestanden“, präzisiert ihr Bruder. Ostern feiern sie mit ihrer Familie. „Wir blasen Eier aus, bemalen sie und basteln Netze – meistens mit Mama oder Oma“, erzählen die Geschwister.

Auch Silas Hartema (10) aus Rhaderfehn weiß, warum wir Ostern feiern: „Weil Jesus nach der Kreuzigung wieder aufgestanden ist.“ An Ostern gibt es in Silas' Familie etwas Besonderes: „Wir machen immer bei meinem Freund Eike ein Osterfeuer – zusammen mit unseren Eltern, Geschwister und Nachbarn.“ Außerdem geht der Viertklässler an Ostern zur Kirche.

**Clara Beening** (3) Leer kennt den Anlass des Festes aus dem Religionsunterricht. „Jesus ist gestorben und an Ostern wieder aufgestanden“, erklärt sie. Dass das vielleicht einige nicht wissen, kann Clara nicht verstehen. Am meisten Spaß macht ihr das Osterleisuchen. „Und es gibt Geschenke“, freut sie sich.

Auch Kai Spieker (9) aus Rhaderfehn kennt den Grund für das Fest. Zu Ostern will Kai zusammen mit seinem kleinen Bruder Ole (2) ein Osternest bauen. „Mein

großer Bruder und ich färben mit meiner Mama die Osterleier.“ Ole darf nicht mitmachen. „Er ist noch zu klein und glaubt noch an den Osterhasen“, sagt der Viertklässler. Hinter dem Haus der Spiekers in Rhaderfehn gibt es zu Ostern ein großes Feuer. „Da ist ein großes Feld. Dann grillen wir immer zusammen mit unseren Nachbarn“, erzählt der Junge.

Auch Malin Kaiser aus Firdel macht am Sonnabend vor Ostern mit ihrer Familie ein Osterfeuer. Die Neunjährige sagt: „Am Ostersonntag suche ich mit meinen Geschwister Martis und Anna-Sarah vor dem leckeren Osterfrühstück Eier und Geschenke.“

Nachdem sie dann einen Spaziergang mit ihren Pferden im Wald gemacht haben, essen sie zum Mittag Raclette.

Malin Kaiser

## Banken sollen in Topf einzahlen

**BERLIN / DPA** Viele I auf der Welt legen ihr Erstes für harte Zeiten auf Bankkonto. Für die deutschen Banken soll es nun einen ähnlichen Sparpotenzial geben. Den die Bundesregierung einleitet. Die Politiker beschließen per Gesetz gezwungen werden, etwas in diesen Topf einzuzahlen. Damit sie selbst helfen können. „mal eine von ihnen Schwierigkeiten gerät. 1 Jahr sollen mehr als eine halbe Euro in den Topf Ren. Grob gesagt gilt wichtiger die Bank ist, d mehr muss sie einzahlen.“

## Mysteriös: Wer schlich nachts um das Hexenhaus?

KOPFNUSS Quirinia hat eine Visitenkarte gefunden – doch die Buchstaben sind völlig durcheinander

**OSTFRIESLAND / JK** Na klar, für elf Bomben braucht Hexe Hühner insgesamt 70 Minuten. Denn nur alle sieben Minuten soll sie eine Leckerei essen, damit sie kein Bauchweh bekommt. Das wussten viele Kinderseitenleser. Roki durfte aus dem Stadel

Maczurek (3) aus Emden. Diese Kinder bekommen nach den Ostertagen einen Preis zugeschickt.

In der neuen Kopfnuss geht es um Hexe Quirinia. Sie hat vor ihrem Hexenhaus eines Morgens eine Visitenkarte gefunden. Doch der nächtliche Besucher

gibt Euch Hinweise. Schickt Eure Lösung an die Kinderseite. Die Adresse verrät Euch Roki wie immer





Name: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_

**Lest die Texte von Silas Hartema aus der Zeitung und von Filipa Pereira vom Arbeitsblatt. Beantwortet die folgenden Fragen und kreuzt die richtigen Antworten an.**

### **Zu Silas Text**

#### **1. Was weiß Silas über Ostern?**

- a) ☐ Jesus ist nach der Kreuzigung nach Hause gegangen.
- b) ☐ Jesus ist nach der Kreuzigung wieder auferstanden .
- c) ☐ Jesus ist nach der Kreuzigung eingeschlafen.

#### **2. Bei wem macht Silas ein Osterfeuer?**

\_\_\_\_\_

#### **3. Welche Personen sind beim Osterfeuer dabei?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### **4. In welche Klasse geht Silas?**

\_\_\_\_\_

#### **5. Wohin geht Silas Ostern?**

- a) ☐ in die Schule
- b) ☐ in die Kirche
- c) ☐ Einkaufen



Filipa Pereira (11) aus Coimbra weiß aus der Schule warum man Ostern feiert. Sie weiß, dass Jesus am Karfreitag gekreuzigt wurde und am Ostersonntag wieder auferstanden ist. Am Ostersonntag geht sie in die Kirche und dann besucht sie ihre Paten und bekommt Ostermandeln, Geld und Geschenke.

#### **1. Wie alt ist Filipa?**

\_\_\_\_\_

**2. Woher weiß Filipa den Grund für Ostern?**

- a) ☐ aus der Schule
- b) ☐ aus der Kirche
- c) ☐ aus dem Supermarkt

**3. Was macht sie am Ostersonntag?**

---

**4. Was bekommt sie am Ostersonntag?**

- a) ☐ Ostereier
- b) ☐ Ostermandeln
- c) ☐ Geld
- d) ☐ Geschenke
- e) ☐ Ein Adventskranz

**5. Und du? Wie feierst du Ostern?**

---

---

---

# Östereiersuchen Diplom



Der Schüler \_\_\_\_\_ hat  
am Montag, den 19. April 2010 an der Aktion  
„Östereiersuchen“ im Deutschunterricht erfolgreich  
teilgenommen.

Er erreichte den sensationellen \_\_\_\_\_ Platz.

Deiras, den 19. April 2010

\_\_\_\_\_  
Der Deutschlehrer

# Österreicher – Diplom



Der Schüler \_\_\_\_\_ hat  
am Mittwoch, den 14. April 2010 den Kurs „Malen von  
Österreichern nach deutscher Tradition“ erfolgreich  
bestanden.

Deiras, den 18. April 2010

Der Deutschlehrer



## Anexo 15 – “Caça aos ovos”



## Anexo 16 – Comemoração dos 20 anos da queda do Muro de Berlim





## Anexo 17 – Exposição Páscoa na Alemanha





## Anexo 18 – Natal em sala de aula

